

Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет ім. І.Франка

Н.В. Горобченко

**Методика навчання майбутніх учителів
німецької мови писемного мовлення**

Навчально-методичний посібник

Житомир-2011

ЗМІСТ

Передмова

Розділ I. Мета і завдання навчання писемного мовлення майбутніх учителів німецької мови

Розділ II. Особливості дискурсу та етапи його створення.....

Розділ III. Знання, навички та вміння для навчання написання дискурсу-опису/розповіді.....
.....

Розділ IV. Характеристика тематики, текстів та мовного матеріалу для навчання написання дискурсу-опису/розповіді.....

Розділ V. Методика формування та розвитку вмінь написання дискурсу описового і розповідного характеру.....

5.1. Система вправ для навчання майбутніх учителів німецької мови написання дискурсу-опису/розповіді.....
.....

5.2. Формування та розвиток умінь мотиваційно-цільового аналізу змісту тексту.....

5.3. Формування та розвиток умінь планувати писемне висловлювання.....

5.4. Формування вмінь реалізовувати план висловлювання.....

5.5. Формування вмінь саморедагувати, інтерпретувати і редагувати текст.....

Розділ VI. Модель навчального процесу для навчання майбутніх учителів німецької мови написання дискурсу-опису/розповіді.....

Додатки

Перелік умовних скорочень

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ВМНЗ – вищий мовний навчальний заклад

ІМ – іноземна мова

ПМ – писемне мовлення

ДК – дискурсивна компетенція

ПЕРЕДМОВА

На етапі інтеграції України в європейські економічні, політичні та культурні структури першочергового значення набуває питання підготовки спеціалістів, здатних успішно реалізувати процес співробітництва України з Європою та всім світом.

Викладене вище визначило необхідність реформування системи вищої освіти, а саме підвищення рівня професійної підготовки випускників, створення умов для покращення якості знань та міцності вмінь, які набувають студенти в навчальних закладах. Одним із головних принципів сучасної вищої освіти є функціональність знань. Цей принцип спрямований на створення міцної бази знань і вмінь професійної діяльності на основі міждисциплінарної інтеграції. Велику роль у реалізації цього принципу відіграє формування вмінь адекватно висловлювати свої думки в письмовій формі як на рідній, так і на іноземній мовах (ІМ). У зв'язку з цим збільшується і відповідальність вищих мовних навчальних закладів (ВМНЗ) за професійну підготовку студентів у галузі писемного мовлення (ПМ) на ІМ.

На основі сучасних міжнародних вимог випускник вищого навчального закладу (ВНЗ) (за Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти (2003)) має володіти навичками і вміннями створювати тексти різного ступеня складності, які відповідають певному стилю та жанру писемного мовлення (ПМ). У зв'язку з цим в Програмі з німецької мови для університетів/інститутів (п'ятирічний курс навчання) (2004) обґрунтована необхідність оволодіння першокурсниками основами створення цілісного висловлювання, зокрема вмінням написання дискурсу.

Виходячи зі сказаного вище, автор посібника розглядає методику навчання ПМ студентів І курсу мовних факультетів ВНЗ, а саме написання тексту-дискурсу.

Незважаючи на велику кількість сучасних методичних праць з питань навчання ПМ відсутні спеціальні дослідження, присвячені методиці навчання написання тексту/дискурсу, зокрема написання дискурсу описового і розповідного характеру. У зв'язку з цим у даному посібнику об'єктом дослідження обрано процес навчання німецького ПМ студентів І курсу мовного факультету, а саме процес поетапного паралельного формування і розвитку навичок та вмінь написання німецькою мовою дискурсу описового й розповідного характеру.

Даний посібник містить теоретичні та практичні матеріали, які покликані допомогти студентам-магістрантам та викладачам ефективно організувати процес навчання ПМ. Тому, на думку автора, практична цінність посібника полягає у запропонованій логічній та чітко структурованій організації методики поетапного паралельного формування і розвитку навичок та вмінь написання німецькою мовою дискурсу описового й розповідного характеру студентів І курсу мовного ВНЗ.

Посібник складається з шести розділів, які, крім теоретичного та практичного матеріалу, містять завдання, ключові поняття й контрольні питання та завдання до кожного розділу. Він побудований з урахуванням сучасних підходів у розвитку методики викладання іноземних мов у мовних ВНЗ і має сприяти ефективному формуванню дискурсивних навичок та вмінь майбутніх учителів німецької мови.

Навчально-методичний посібник, що пропонується, адресується студентам-магістрантам, а також методистам вищих педагогічних закладів та закладів післядипломної освіти, які займаються професійною підготовкою вчителів.

Автор плекає надію, що ця її робота допоможе фахівцям підняти навчання письма, як виду іномовної мовленнєвої діяльності на рівень загальноєвропейських та світових вимог.

Розділ I

МЕТА І ЗАВДАННЯ НАВЧАННЯ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Завдання до розділу:

- проаналізувати мету і завдання навчання ПМ майбутніх учителів німецької мови;
- розглянути питання мовленнєвих умінь в ПМ;
- охарактеризувати функціонально-сміслові типи тексту, характерні для навчання ПМ студентів I курсу ВНЗ.

Основні поняття розділу:

мета навчання ПМ; мовленнєві вміння; загальні закономірності побудови текстів; дискурсивні вміння; функціонально-сміслові типи тексту; опис; розповідь; статичний та динамічний опис; ілюстративна та панорамна розповідь; абзац.

Однією із основних характеристик будь-якої системи навчання є її цілеспрямованість. Мета виступає як категорія, яка визначає будь-яку діяльність, тому що саме вона „спрямовує та регулює дії, пронизує практику як внутрішній закон” [14, с.73]. У психології мета визначається як усвідомлений образ передбачуваного результату, на досягнення якого спрямована діяльність людини [5, с.243; 17, с. 440]. Дидакти розуміють під цілями навчання ідеальний і бажаний образ майбутнього очікуваного й передбачуваного результату діяльності [20, 172], що виражається в змінах у знаннях, навичках, уміннях, особистісних якостях, здібностях, професійній компетенції тих, хто навчається, зокрема у ВНЗ [16].

На визначення цілей навчання іноземної мови сьогодення значний вплив має мовна політика Ради Європи, внаслідок чого впроваджуються європейські норми і стандарти у вітчизняну освіту, поширюються власні культурні та наукові здобутки у Європейський Союз. Загальною метою європейської мовної політики є розвиток лінгвістичного репертуару особистості, в якому присутні усі мовні здібності [7, с. 5]. Центрального значення при вивченні мови набуває розвиток мотивації, умінь та впевненості молодих людей при контакті з новим мовним досвідом у їх житті. Тому, упродовж багатьох років Рада Європи запроваджує підхід, який базується на комунікативних потребах студентів та використанні засобів і методів, які допоможуть студентам задовольняти ці потреби, і які відповідають їх характеристикам як студентів [7, с. 141]. Зрозумілі, прозорі, зв'язні (логічні) рекомендації щодо вивчення, викладання та оцінювання мов відповідають загальному баченню, використанню і вивченню мови. У свою чергу, прийнятий нами підхід є комунікативно-функціональним, оскільки він спрямований, за Ю.І. Пасовим

(2000), на розвиток у студентів уміння співвідносити мовні форми з комунікативними функціями в процесі реального спілкування.

У свою чергу, повним втіленням нових змін є Програма з німецької мови для університетів/інститутів (п'ятирічний курс навчання) (2004), яка є продуктом європейського рівня, зважаючи на те, що вона підготовлена з урахуванням основних рекомендацій Ради Європи з мовної освіти [25]. Практична мета навчання німецької мови у мовному ВНЗ полягає у формуванні в студентів іншомовної комунікативної компетенції, компонентами якої є мовна (linguistische), мовленнєва (pragmatische), соціокультурна (soziokulturelle), навчальна (lernstrategische) та професійна (berufsbezogene) компетенції [22, с. 15].

Формування іншомовної комунікативної компетенції, під якою ми розуміємо здатність сприймати та породжувати тексти згідно з поставленою метою і відповідно до комунікативного завдання [15], неможливе без оволодіння студентами, поряд з іншими видами мовленнєвої діяльності, писемним мовленням (ПМ). Згідно з Програмою (2004), навчання у ВМНЗ передбачає досягнення рівня досвідченого користувача (рівень C2).

У свою чергу, визначимо мету навчання ПМ на I курсі ВМНЗ. Специфіка I курсу полягає в тому, що тут формуються базові навички і вміння, які визначають успішність подальшого навчання. Базовими на I курсі у ВМНЗ є мовленнєві вміння, оскільки навички, які пов'язані з каліграфією, графікою, пунктуацією є завданням навчання у середніх навчальних закладах [22].

Під **мовленнєвими вміннями** в ПМ ми розуміємо уміння продукувати зазначені цілями навчання різні типи писемних дискурсів. Уміння продукувати писемні висловлювання – це складне мовленнєве вміння, яке складається з певних умінь. Уміння продукувати письмовий текст на I курсі ми пов'язуємо з навчанням, яке, перш за все, враховує загальні закономірності створення писемного мовленнєвого висловлювання. Під **загальними закономірностями** ми розуміємо такі механізми побудови текстів, які не залежать від конкретного функціонально вагомого жанру письмового тексту, і, відповідно, утворюють базу для подальшого навчання написання текстів різних жанрів. Ми вважаємо, що володіння такими механізмами ефективно впливатиме на навчання у майбутньому, в той час як, наприклад, уміння писати рецензію не завжди полегшує написання ділового листа. У даному дослідженні нам необхідно визначити, які письмові мовленнєві вміння мають характер базових, а також встановити здатність зазначених різновидностей мовленнєвого вміння позитивно впливати на ефективність навчання у майбутньому.

Зазначене вище дає підстави стверджувати, що компетенція в ПМ – це, перш за все, вміння будувати писемний дискурс, тобто письмові мовленнєві вміння – це, перш за все, **вміння дискурсивні**. Вміння будувати писемний дискурс складає дискурсивну компетенцію (ДК) того, хто пише. Саме ДК і дискурсивні вміння, (під якими розуміємо вміння оперувати дискурсивною стратегією, тобто певними діями та операціями, які складають писемну мовленнєву діяльність [19]), є базовими в ПМ, оскільки відображають загальні закономірності побудови письмових текстів. На I курсі у ВМНЗ оволодіння базовими вміннями в ПМ повинно ґрунтуватися на знаннях загальних закономірностей створення текстів. Внаслідок чого, знаючи загальні закономірності побудови тексту, студенти можуть вивчати особливості конкретних видів писемних мовленнєвих висловлювань [1, 45].

Згідно з Програмою [22] в кінці I курсу навчання у ВМНЗ студенти будуть спроможні якісно і послідовно писати повідомлення про себе (до 70 слів), короткі твори (до 150 слів), що включають опис, розповідь, роздум, біографії людей, офіційні та особисті листи, інструкції, рецепти, вказівки.

Проаналізувавши вимоги Програми (2004), вважаємо за необхідне зосередити увагу на письмових текстах, в основі яких лежить опис і розповідь, оскільки вони в повній мірі відображають загальні закономірності створення писемного дискурсу.

В даній роботі **опис і розповідь** визначаються як функціонально-сміслові типи тексту, під якими ми розуміємо модальні єдності, тобто всі речення, які входять до їх складу, об'єднуються однаковим відношенням того, хто говорить/пише, до предмету повідомлення.

Завданням нашого дослідження є не тільки навчити „опису” і „розповіді” як композиційно-мовленнєвої форми, а й навчити побудови цілісних, зв'язних, осмислених, зручних для читання текстів на основі функціонально-сміслових типів „опис” і „розповідь”, тобто акцент зміщується в бік якісних характеристик тексту та процесу створення тексту, який має відповідні характеристики. Крім того, осмислений текст – це текст, який відображає об'єктивну реальність. Студент має бути компетентним при побудові дискурсу/тексту для реалізації своїх знань у реальному житті.

У стилістиках дається чітке визначення функціонально-сміслових типів писемного дискурсу та вказується „предмет”, „зміст” мовленнєвої форми (Inhalt, was?) і в загальних рисах спосіб викладу (суб'єктивний чи об'єктивний), який її характеризує (Art der Darstellung, wie?) [2, с. 23].

Отже, охарактеризуємо визначені типи писемного дискурсу.

Beschreibung (опис) – це по можливості точний словесний опис предмета, дії чи стану в їх істотних ознаках [2, 4, 12]. Мета опису – надати можливість читачу побачити, почути або відчувати те, що бачив, чув, відчував автор, іншими словами, створити ілюзію „присутності”.

Об'єктом опису мають бути: предмет, людина, тварина, місце, ландшафт, інтер'єр, дія, процес. До „опису” відносяться і так звані „характеристики”, які відображають якості людини. Опис служить для детальної передачі стану дійсності. Він має два основних різновиди: „статичний опис” і „динамічний опис”.

У „**статичному описі**”, який базується на описі предметів, останні подаються в їх якісній визначеності, стабільності та незмінності у певний проміжок часу, що й визначає основну ознаку цього виду – статичність. У цьому виді опису фіксуються переважно два види відношень: „предмет – простір” і „предмет – ознака”. Відповідно опис має предметно-адвербіальну форму або предметно-атрибутивну [6]. Можливим є поєднання двох форм у межах одного опису. В „описі” головне – речі, якості, властивості, а не дія. Але іноді „опис” подається в формі дії, це перехідні випадки, вони межують з „динамічним описом”.

„**Динамічний опис**” (Schilderung) або „опис в русі” (das personenreiche bewegte Bild). У „динамічному описі” передаються предмети в русі, в переміщенні один відносно іншого. Об'єктом динамічного опису може бути дія або процес, а саме: зовнішня поведінка персонажа тексту, опис його діяльності у певний момент, опис внутрішнього стану, переживань героя. (Ця різноманітність об'єктів відображена в німецьких термінах: Beschreibung in der Bewegung; Schilderung-Gegenstandsschilderung, Vorgangsschilderung; Zustands-, Erlebnisschilderung) [6].

Загалом виділяють два різновиди „динамічного опису”:

- „динамічний опис подій” (Vorgangsschilderung),
- „динамічний опис переживань” (Erlebnisschilderung).

Під час опису процесу, дії (Vorgangsbeschreibung) всі основні фази того, що відбувається необхідно фіксувати в часовій послідовності (im zeitlichen Nacheinander), тому що послідовність речень повинна відповідати послідовності дій.

Загалом стилісти підкреслюють, що різниця між “Beschreibung” і “Schilderung” полягають не в „змісті”, а у відношенні того, хто говорить, до того, що він описує [3].

Серед структурних типів „опису” виділяють три різновидності:

- „опис з єдиним планом минулого часу”,
- „опис з єдиним планом теперішнього часу”,
- „номінативний опис”.

Виділені три різновиди „опису” відрізняються одне від одного стилістично. „Опис з єдиним планом минулого часу” має епічний характер, реальність відтворення в них менш відчутна, ніж у формах „опису з єдиним планом теперішнього часу”. Останні мають сценічний характер і аналогічні „німим сценам” в драмі та кіносценарії. Об’єкти в цих „описах” зняті ніби панорамою: людина, що описує, виступає ніби кінооб’єктив, який рухається крізь об’єкти і фіксує їх у тому порядку, в якому вони знаходяться в дійсності. Ступінь статичності в „описах з планом минулого часу” нижча, ніж в „описах з планом теперішнього часу”.

В „описах з планом теперішнього часу” все ґрунтується на даному моменті, кінооб’єктив ніби затримується на деяку мить. „Номінативний опис” базується на принципі перерахування. Основною його характеристикою виступає точність і лаконічність. В одному випадку вони використовуються як „якісні характеристики”, в іншому – для створення повноти картини, в якій подається момент становлення, перехід у певний стан.

Під час опису предметів (Gegenstandsbeschreibung) ми рекомендуємо визначитися з певним порядком викладу: від загальної характеристики предмету (величина, колір) до опису частин, або від більш важливого до менш важливого. Дотримуючись певного порядку, автор повинен перенести просторове положення характеристик і якостей в лінійну послідовність в тексті [23, 24].

У свою чергу, проаналізувавши різновиди „опису” та враховуючи вимоги Програми з німецької мови (2004), вважаємо за необхідне обмежитися навчанням студентів написання „статичного опису”, що обумовлюється навчальним матеріалом на основі тематичного блоку „Mensch” для I курсу ВМНЗ.

Erzählung (розповідь) – це емоційно забарвлене, суб’єктивне повідомлення про певну подію, яка відбулася у минулому і завершилася до моменту повідомлення про неї [2,8, 12 та ін.].

Мета розповіді полягає в тому, щоб повідомити читачу, що відбулося у певному місці в певний час. Розповідь є емоційним повідомленням, яке ґрунтується на конкретних деталях, і відповідає на запитання: що трапилось, коли відбулося, де відбулося, хто приймав участь, як все почалося, що відбулося в результаті.

Серед структурних типів „розповіді” виділяють два різновиди:

- „ілюстративна розповідь” (Sichterzählung),
- „панорамна розповідь” (Bilderzählung/Panoramaerzählung) [3].

Виділені два різновиди розповіді відрізняються один від одного стилістично. **„Ілюстративна розповідь”** характеризується співпаданням часу розповіді й часу дії, а той, хто розповідає є або діючою особою події, або досить наближений до події. Це повідомлення про моментально сприйняті явища (Sieh da!). **„Панорамна розповідь”** характеризується панорамним сприйняттям дійсності – це таке сприйняття, коли погляд рухається повз предметів у тому порядку, в якому вони знаходяться у дійсності. Воно дає те, що ми називаємо „картиною” (Bild). Панорамно можна сприймати і рух, створюється „динамічна картина”. Іноді дві форми „розповіді” використовуються одночасно для того, щоб оживити повідомлення, автор виступає як той, хто розповідає, або як діюча особа/свідок, тоді переказ переходить у показ.

Різниця між „повідомленням” (Bericht) і „розповіддю” (Erzählung) полягає не в змісті, (і в першому, і в другому випадку мова йде про певну подію), а у відношенні (суб’єктивному чи об’єктивному) того, хто говорить, до того, що він повідомляє.

У свою чергу основну увагу зосередимо на навчанні „ілюстративної розповіді”, оскільки даний вид найбільшою мірою відображає вимоги Програми (2004) для навчання ПМ студентів на I курсі ВМНЗ.

Слід зазначити, що дискурси описового і розповідного характеру мають певні спільні правила побудови текстів, які, в свою чергу, можуть переноситися з рідної мови на

іноземну, і, відповідно, ці навички повинні враховуватися при базовому рівні навченості абітурієнтів. Крім того, заплановане шкільною програмою навчання написання опису і розповіді не завжди досягає відповідного рівня володіння зазначеним видом діяльності. Таким чином, перед мовним закладом сьогодення стоїть завдання компенсувати ті недоліки, з якими більшість студентів приходять на І курс, і які виражаються в недотриманні ряду вимог культури ПМ при висловленні своїх думок [10].

Що стосується мінімальної одиниці тексту – об'єму тексту для написання, то більшість методистів в області ПМ вважають, що першим етапом завжди буде навчання створення базової одиниці ПМ – абзацу [10, 11 та ін.], але дане питання є дискусійним.

У зарубіжній методичній літературі більшість посібників з навчання ПМ в якості одиниці навчання пропонують саме абзац. І. П. Севбо і Л. Г. Фрідман основною одиницею створення тексту вважають абзац [18]. „Абзац складається із групи речень, які передають достатньо самостійну частину думки і характеризуються певними структурними закономірностями” [18, с. 91].

У свою чергу, зауважимо, що деякі спеціалісти в області методики не визначають абзац в якості одиниці навчання, вважаючи його структурною одиницею тексту (як і речення), яка не є об'єктивним показником членування тексту, і вважають, що абзаци виділяють для підвищення ефективності впливу тексту на читача. У методичній науці існують різні точки зору щодо цього питання. Наприклад, Т. М. Єналієва (1979) одиницею навчання вважає комунікативний блок – смисловий проміжок тексту, який реалізує певні шляхи і способи розвитку думки. О. І. Москальська (1981) виділяє понадфразові єдності, основні ознаки якої: ланцюжковий зв'язок між реченнями, обсяг понадфразової єдності до шести речень і т. д. Але, на нашу думку, в ПМ неможливим є завдання для студентів писати понадфразовими єдностями, так само як в усному мовленні неможливо навчати абзацами.

Отже, проаналізувавши різні точки зору, вважаємо, що саме абзац є композиційною одиницею – це саме те, що необхідно для І курсу, оскільки його завданням, як було визначено вище, є навчання побудови цілісних текстів.

Дійсно, на рівні абзацу легше визначити характеристики тексту. Абзац називають міні-текстом, оскільки він володіє основними якостями тексту – цілісністю, осмисленістю, зв'язністю, зручністю для читання. Крім того, як відомо, складно знайти текст, у якому функціонально-смислові типи „опис” і „розповідь” виділяються в „чистому вигляді”, у той час як на рівні абзацу це можливо. І, зрозуміло, дискурсивні вміння побудови тексту краще розпочинати формувати на рівні абзацу, оскільки чіткі межі абзацу, який має певну композиційну структуру, дозволяють крок за кроком слідувати правилам побудови тексту і постійно контролювати процес створення тексту.

Отже, абзац – це семантико-синтаксична одиниця, частина тексту, або міні-тексту, який володіє якостями цілісності, осмисленості, зв'язності, зручності для читання та який має межі, які позначені червоним рядком.

Спираючись на концепцію Г. В. Лагвешкіної (1989), ми виділили три основні типи абзаців за критерієм „спосіб викладу думок”. Це дедуктивний абзац – абзац, у якому повідомлення побудоване від загального до часткового, індуктивний – від часткових думок до формулювання загального висновку, і змішаний, коли висловлювання розпочинається з повідомлення основної думки у тематичному реченні, яка потім ілюструється прикладами або іншими способами розвитку тези, і завершується абзац реченням-клінчером, яке узагальнює основну думку висловлювання. Не кожен абзац зобов'язаний містити тематичне речення (речення, яке формулює основну думку абзацу) або речення-клінчер (речення, яке повторює або перефразовує основну думку в кінці абзацу). Крім того, основна думка може формулюватися у декількох реченнях, і це мають знати студенти. Доречно зазначити, що саме на початковому ступені навчання письма необхідно навчати формулювати основну думку висловлювання, оскільки це полегшує

процес створення писемного повідомлення, заважає відійти від теми і основної думки. Ця інформація про абзац, тематичне речення, речення-клінчер відноситься до будь-якого типу абзацу і тексту великого обсягу.

Національно-культурна специфіка німецького абзацу полягає в лінійній організації його змісту. Тобто, абзац будується навколо основної думки, яка розвивається у реченнях абзацу та узагальнюється у заключному реченні. Таким чином, структура німецького абзацу відображає структуру цілого тексту. Німецький абзац, за Брандесом (1990), складається з двох типів речень: тематичне речення (або декілька вступних речень) і речення, які розвивають основну думку. Тексти, які складаються із декількох абзаців, поділяються на ввідну, основну і заключну частини [3].

Отже, абзац – структурна семантико-синтаксична одиниця письмового тексту, яка прийнята в даній роботі за мінімальну одиницю навчання ПМ.

Підсумуємо викладене вище та визначимо мету навчання ПМ на I курсі навчання у ВМНЗ. **Метою навчання ПМ** є оволодіння дискурсивною компетенцією – стратегією побудови дискурсу/тексту – та її використання при створенні текстів двох функціонально-сміслових типів „опис” і „розповідь” під час написання письмових текстів (при цьому абзац виступає одиницею навчання).

Завдання навчання конкретизують визначену мету навчання ПМ на I курсі у ВМНЗ і полягають в досягненні рівня незалежного користувача (B2), що вимагає певного набору вмінь продукувати писемні дискурси (опис і розповідь). А саме, сформувати дискурсивні вміння або здатність будувати (компонувати) тексти, тобто створювати текст відповідно до композиційного плану (компонування тексту), а також здатність декомпонувати текст та виявляти в його основі композиційний план (декомпозиція тексту).

Контрольні питання та завдання:

1. Яка мета навчання німецької мови у мовному ВНЗ?
2. Що розуміють під поняттям „мовленнєві вміння” в ПМ?
3. Що таке загальні закономірності побудови текстів?
4. Розкрийте поняття „дискурсивні вміння”.
5. Дайте визначення функціонально-сміслового типу тексту.
6. Проаналізуйте типи писемного дискурсу, які характерні для навчання студентів I курсу ВМНЗ.
7. Чим відрізняється „статичний опис” від „динамічного опису”?
8. Охарактеризуйте види розповіді для навчання ПМ на I курсі ВМНЗ.
9. Що є композиційною одиницею побудови цілісних текстів?

Література до розділу:

1. Андрійко І. А. Зарубіжні методичні концепції навчання іншомовного писемного мовлення та їх застосування в українському ВНЗ // Іноземні мови. – К., 2001. – № 3. – С. 22–25.
2. Бессмертная Н. В. Речевая форма «динамическое описание» и её лингвистическая характеристика: Дис. ...канд. филол. наук: 10.02.04. – К., 1972. – 243 с.
3. Брандес М. П. О роли композиционно-речевых форм в системе текста // Сб. науч. тр. / Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. М. Тереза. – Вып. 158. – С. 56–68.
4. Горбунов А. В. Методика обучения сочинению-объяснению и сочинению-аргументации на основе целостного подхода: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – Улан-Удэ, 1999. – 186 с.
5. Громкова М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 415 с.

6. Домашнев А. М., Вазбуцкая К. Г., Зыкова Н. Н. и др. Методика преподавания немецкого языка в педагогическом вузе. – М.: Просвещение, 1983. – 223 с.
7. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання/ Наук. ред. укр. в-ння С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт. 2003. – 273 с.
8. Кашина Е. Г. Деловая ролевая игра как средство обучения профессионально значимым коммуникативным умениям: Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 1989. – 201 с.
9. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский теоретический справочник по методике преподавания иностранных языков. – СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «Блиц», «Cambridge University Press», 2001. – 224 с.
10. Конобеев А. В. Обучение письменному иноязычному дискурсу в жанре эссе (на материале младших курсов языкового вуза): Атрореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Тамбовский гос. ун-т. – Тамбов, 2001. – 19 с. – Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – Тамбов, 2001. – 180 с.
11. Лагвешкина Г. В. Профессиональная подготовка преподавателя английского языка в области письменной речи: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 – М., 1989. – 291с.
12. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В.Н. Ярцевой. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
13. Лосева Л. М. Как строится текст. – М.: Просвещение, 1980. – 124 с.
14. Макишина Л. А. Философия познания: диалог и синтез подходов // вопросы философии. – 2001. – № 4. – С. 70–83.
15. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник/ Кол.авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
16. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений/ С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шилов и др. – М.: Издательский центр „Академия”, 2000. – 512 с.
17. Психология и педагогика: Учеб. пособие /Под ред. А. А. Бодалева, В. И. Жукова, Л. Г. Лаптева, В. А. Сластёнина/. – М.: Издательство института психотерапии, 2002. – 585 с.
18. Севбо И. П. Структура связного текста и автоматизации реферирования. – М.: Наука, 1969. – 135 с.
19. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) Азимов Э. Г., Шукин А. Н.. – СПб: «Златоуст», 1999. – 472 с.
20. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Вид. Центр „Академія”, 2001. – 528 с.
21. Харченко С. Я. Дидактические основы подготовки студентов к социально-педагогической деятельности. – Луганск: Альмаматер, 1999. – 138 с.
22. Curriculum für den Sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen. – К.: Ленвіт, 2004. – 256 с. (німецькою мовою).
23. Ek J.A., van, Trim J. L. M. Vantage. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 187 p.
24. Galperin J. R. Stylistics. – М.: Просвещение, 1981. – 193 p.
25. Glaboniat M., Müller M., Schmitz H., Rusch P., Wertenschlag L. Profile Deutsch. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen. – Berlin, Munchen...: Langenscheidt, 2002. – 167 S. – CD-ROM.

ОСОБЛИВОСТІ ДИСКУРСУ ТА ЕТАПИ ЙОГО СТВОРЕННЯ

Завдання до розділу:

- визначити поняття „дискурс”;
- розглянути характеристики дискурсу;
- з’ясувати поняття „цілісності тексту”;
- конкретизувати дискурсивну стратегію і охарактеризувати кожен з його компонентів.

Основні поняття розділу:

дискурсивна компетенція, дискурс, цілісність, зв’язність, осмисленість, зручність для читання, дискурсивна стратегія, фази текстової діяльності.

Базовий характер для навчання майбутніх учителів ПМ має дискурсивна компетенція (ДК), основною якої є дискурс. Термін „**дискурс**” розглядається лінгвістами як продукт, засіб та об’єкт комунікації в його соціолінгвістичних аспектах [10, 19, 37].

У свою чергу, „дискурс” – термін багатозначний. Трактування цього поняття значно змінювалося протягом 20 років. Спочатку (60–70 рр.) дискурс розглядався як зв’язна послідовність речень. У сучасному трактуванні поняття „дискурс” включає також знання про світ, цілі комунікантів, які необхідні для розуміння тексту, а також правил побудови дискурсу [1, 20, 33, 36]. Ми дотримуємося визначення поняття „дискурс” як „зв’язного” тексту в сукупності з екстралінгвістичними (прагматичними, соціальними, психологічними та ін.) факторами; тексту, взятого в аспекті подій; мовлення, яке розглядається як цілеспрямована соціальна дія, як компонент, що бере участь у взаємодії людей та механізмів їх створення [25].

Як відомо, в лінгвістиці існує декілька підходів щодо вивчення тексту. Зокрема З. Я. Тураєва (1986) виділяє системний підхід, який розглядає зв’язну послідовність речень як абстрактну, формальну конструкцію, і комунікативний підхід, в якому мова аналізується як дискурс, різні види актуалізації цієї нормативної структури, які розглядаються в зв’язку з екстралінгвістичними факторами. Відповідно до першого, текст – це послідовність знакових одиниць (речень), які об’єднані за допомогою різних типів внутрішньотекстових зв’язків. Другий підхід розглядає текст як дискурс – використання речень для виконання комунікативних актів. Але в комунікативній лінгвістиці ці підходи – лінгвістика тексту і аналіз дискурсу – є рівноправними й доповнюють один одного. Дискурс не протиставляється тексту, а є втіленням комунікативного підходу до вивчення тексту [8, 15, 43 та ін.]. Вагомою властивістю дискурсу як цілого є властивість комунікативної орієнтації. При цьому текст вважається одиницею комунікації [14, 15, 18, 34 та ін.].

У межах нашого дослідження ми використовуємо два поняття – дискурс і текст, оскільки необхідно навчати *дискурсу/тексту* описового й розповідного характеру, тобто характеристики *продукту/тексту* не залишаються без уваги, а розглядаються нами у зв’язку з процесом створення – побудови, організації, продукування дискурсу/тексту [4, 8, 41]. У методичних цілях, тобто в процесі навчання, у межах поняття „текст” важливим є розуміння тексту як ієрархії одиниць, які пов’язані певними відношеннями, як продукту мовленнєвої діяльності, який володіє певними характеристиками, якостями; у межах поняття „дискурс” – поняття інформаційно-цільової і процесуальної сторони мовленнєвого процесу.

Дослідження дискурсивних характеристик тексту дає можливість визначити знання і вміння, володіння якими необхідні тим, хто навчається спілкування з іноземними партнерами [21, 27]. У комунікативному навчанні перевага терміна „дискурс” пояснюється тим, що дискурс має такі характеристики тексту як цілісність, зв’язність, осмисленість, зручність для читання [8, 15, 21 та ін.].

Наступним етапом є розгляд основних характеристик дискурсу-опису/розповіді, а значить дискурсивних властивостей. **Властивість цілісності** та співставна з нею властивість зв’язності вважаються базовими, основними якісними характеристиками дискурсу/тексту [3, 5, 14, 18, 23, 35 та ін.].

При зіставленні системного і комунікативного підходів до аналізу тексту, властивість цілісності (комунікативної і змістової) приписується дискурсу, зв’язність вивчається як властивість тексту. Але, беручи текст в якості одиниці продукту комунікації, ми вважаємо, що цілісність – вагома, глибинна властивість тексту або дискурсу.

Зокрема, ван Дейк виділяє локальну зв’язність дискурсу – відношення між пропозиціями, які відображаються відповідними реченнями, та глобальну зв’язність, яка характеризує дискурс в цілому або його великі фрагменти, тобто мається на увазі загальний зміст [36]. Відношення між цілісністю і зв’язністю розглядають або як рівноправні, або як відношення залежності, де зв’язність є складовою частиною цілісності.

О. Л. Каменська в якості складників цілісності тексту виділяє зв'язність, яка представлена структурою внутрішнього текстового зв'язку і „обособленность”, тобто наявність меж тексту – початку й кінця [18].

Є. М. Добрускіна та В. Є. Берзон співвідносять цілісність і зв'язність з опозицією номінативного й структурного аспектів мови. Вони вважають, що цілісність і зв'язність є двома сторонами одного й того ж явища – одиниці тексту. Ці якості тексту взаємопов'язані та взаємозумовлені: цілісність передбачає змістову єдність тексту, яка забезпечується логіко-змістовими та структурними засобами зв'язності; зв'язність обумовлює змістову єдність, тобто і цілісність. Порушення цілісності або зв'язності перешкоджає правильній побудові мовлення. Зв'язність є невід'ємною ознакою тексту, тому письмовий текст і зв'язний текст можуть вживатись як синоніми [11 та ін.].

У зарубіжній лінгвістичній та лінгводидактичній літературі частіше використовуються поняття „єдність” (unity) – єдність тексту, тобто наявність однієї основної теми і відповідність всіх речень темі та основній думці, і „когерентність” (coherence) – логічна організація текстового матеріалу та зв'язок між реченнями. Таким чином термін „когерентність” містить поняття цілісності й зв'язності [39, 42 та ін.].

Цілісність як властивість тексту має дві складові: зв'язність та єдність. Тобто, це трактування співзвучне трактуванню цілісності, яке запропонувала О. Л. Каменська (1990), оскільки під „обособленностью” розуміється єдність теми і основної думки. А. М. Джонс зазначає, що в той час, як М. А. К. Халлідей і Р. Хасан [39] говорять про цілісність тексту як про зв'язний текст – текст, в якому речення пов'язані між собою за допомогою відповідних засобів зв'язку, у сучасному аналізі тексту основна увага приділяється саме змістовій частині поняття „цілісності”, тобто розвитку основної думки у тексті, розвитку думки „по суті” [26, 40 та ін.].

У свою чергу, ми вважаємо більш доречним у методичних цілях трактування цілісності Н. В. Безсмертної (1972) та О. І. Москальської (1981), слідом за якими ми розрізняємо **змістову цілісність** тексту – єдність теми в тексті; **комунікативну цілісність**, яка характеризується комунікативною наступністю складників тексту і **структурну цілісність**, яка відображається у зовнішніх сигналах – лінгвістичних засобів зв'язку між реченнями. Структурна цілісність – зв'язність тексту – є зовнішнім відображенням змістової і комунікативної цілісності [7, 28 та ін.]. Відповідно дискурс-опис і дискурс-розповідь мають характеризуватися змістовою, комунікативною та структурною цілісністю.

Наступною характеристикою дискурсу є **зв'язність**. Зупиняючись детальніше на зв'язності, необхідно зазначити, що більшість методистів формують мету навчання ІМ як навчання зв'язного мовлення (як усного, так і писемного) [8, 12, 13 та ін.]. Тобто існує деяка двозначність понять „зв'язне мовлення”, „зв'язний текст”, „зв'язний дискурс”. Як відомо, термін „когерентність” часто трактується як зв'язність, хоч у сучасній лінгвістичній літературі розглядається цілісність змістова, комунікативна і структурна, тобто зв'язність розуміється як наявність структурних засобів зв'язку. З іншого боку, цілісний текст є зв'язним не лише завдяки засобам структурного зв'язку між частинами тексту, але й у результаті змістового і комунікативного зв'язку між частинами тексту, тобто цілісність трактується як синонім зв'язності. Таким чином, зв'язність розуміється в широкому значенні, і тоді навчання зв'язного мовлення – це навчання побудови цілісних висловлювань. У деяких роботах навчання зв'язного мовлення представлено саме як навчання засобами структурного зв'язку речень. Вважаємо, що останнє доречно здійснювати не автономно і безсистемно, а тільки в рамках навчання зв'язного мовлення у широкому значенні, що й пропонуємо в даній роботі.

У багатьох роботах в якості основної зазначається така властивість тексту, як **осмисленість**. „Осмислений текст – текст, який відображає, моделює те, що відбувається у реальному світі; сукупність слів, пов'язаних між собою фіксованим набором відношень,

які правильно моделюють певну частину (об'єкти і процеси) реального світу" [6, с. 7]. Осмисленість тексту передбачає його зв'язність, але із зв'язності тексту не обов'язково витікає його осмисленість [32]. Осмисленість тексту є „аналітичним розглядом видів співвідношень окремих частин, які складають окреме ціле” [5, с. 2].

Цілісність тексту проявляється в осмисленому процесі породження дискурсу/тексту, є результатом осмисленої побудови дискурсу/тексту. Тобто, хороший якісний текст – це перш за все цілісний, зв'язний і осмислений текст.

Однією з важливих вимог до письмового тексту є також *зручність для читання*. Зручний для читання текст – текст, який вірно розуміється адресатом при першому читанні. У зв'язку з цим до параметрів зручності для читання більшість учених [8, 9 та ін.] відносять перш за все такі стилістично важливі характеристики мовлення: ясність, точність і стислість. Деякі методисти виділяють зручність для читання в якості стержня для побудови методики навчання ПМ на ІМ [17]. Необхідно також зазначити, що це вміння є досить складним. Точність і ясність мовлення обумовлена цілеспрямованим вибором слів, висловів і граматичних конструкцій [3, 21 та ін.]. Існування омографічних форм, можливість по-різному поєднувати слова у словосполученнях та реченнях, функціонально-стильова неадекватність мовлення можуть спричинити двозначність, яка, в свою чергу, робить текст незручним для читання. Таким чином робота з формування цієї характеристики тексту повинна бути протягом всього навчання письма, що і визначає „стержневе” значення зручності для читання в методиці навчання письма.

У свою чергу, важливо пам'ятати, що точність і ясність словесного висловлювання відображають ясність думки, ступінь осмисленості продукovanого мовленнєвого повідомлення [7]. Тобто ясність, чіткість, стислість висловлення характеризують цілісність змістового висловлювання. Крім того нечіткість задуму автора відображається у неадекватній зовнішній структурованості тексту, у неадекватному використанні засобів зв'язності. Порушення цілісності дискурсу/тексту (ясність, чіткість, стислість) спричиняють незручність для читання (при першому читанні), заставляють читача повертатися знову до прочитаної частини тексту і тим самим перешкоджають оволодіти стратегічною компетенцією.

Досягнення перерахованих якостей тексту вимагає розробки плану створення дискурсу. У зв'язку з тим, що існує дистантність між тим, хто пише, та його адресатом у ПМ необхідна більш розгорнута побудова, „вміння відобразити у мовленні всі існуючі зв'язки предметного змісту так, щоб змістова наповненість мовлення утворила зв'язний контекст, зрозумілий для іншого” [3]. Адекватність побудови дискурсу/тексту, задуму того, хто пише, і здатність читача сприймати цей текст, забезпечує успішність писемної комунікації і вказує на високий рівень комунікативної компетенції того, хто пише.

Крім того, необхідно пам'ятати, що процес створення якісного тексту завжди супроводжується читанням написаного, тому говорять про компетенцію в письмі й читанні. Тобто, особливе значення для оволодіння ПМ має також вміння інтерпретації дискурсу (в тому числі вміння критики власного висловлювання).

Розглянемо план створення дискурсу – *дискурсивну стратегію* (термін ван Дейка 1989). „Стратегія” є принципом організації певної послідовності дій при досягненні цілеустановки, тому поняття „стратегії” описують як ознаку когнітивного плану [33, 36 та ін.]. Стратегію в даному випадку відносять до сфери ідеально-теоретичного, до моделі діяльності того, хто пише. Володіння дискурсивною стратегією складає ДК того, хто пише. Визначивши дискурсивну стратегію, розглянемо самі етапи створення дискурсу, які ми виділили, спираючись на *фази текстової діяльності*, які співвідносяться з етапами мовленнєвої діяльності [16], діяльності спілкування [23] і в широкому розумінні діяльності взагалі [24].

Текстова діяльність є складною формою діяльності і має ту ж психологічну структуру: мотив, ціль, дії, операції. Утворення мовленнєвого повідомлення розпочинається із

виникнення мотиву – предметної форми існування потреби. Мотив породжує думку, яка за допомогою механізму внутрішнього мовлення перетворюється у синтаксичну структуру майбутнього висловлювання. Потім внутрішня програма висловлювання реалізується у зовнішньому мовленні; тобто отримує акустичне або графічне оформлення [16, 24 та ін.]. Відповідно до цієї схеми породження мовленнєвого повідомлення, у дискурсивній стратегії виділяється підготовчий етап, етап планування та етап реалізації діяльності.

Важливим фактором текстової діяльності є комунікативне завдання, яке охоплює екстралінгвістичні умови текстової діяльності – комунікативну ситуацію, та її цілі – майбутній результат текстової діяльності. Комунікативне завдання є комунікативним наміром – бажанням досягти певної мети, за допомогою певних „інтенцій” вплинути на розуміння партнерів з комунікації, керувати їх поведінкою.

Ознайомлення з комунікативною ситуацією, розуміння комунікативного наміру і формування комунікативного завдання проходить на підготовчому етапі [16]. На етапі планування писемного висловлювання продумується план вирішення комунікативного завдання. Реалізація цього плану є мовленнєвою дією з використанням певного мовного матеріалу. Важливим у текстовій діяльності є контроль за реалізацією комунікативного наміру, тому варто процес висловлювання думки доповнити етапом корегування результату текстової діяльності – тексту, або етапом контролю за діяльністю [8, 29 та ін.].

Отже, побудова писемного дискурсу є одночасно і продуктивним, і рецетивним процесом, оскільки той, хто пише, повинен постійно бачити себе в ролі читача та інтерпретувати написане, створювати хороші умови для діяльності реципієнта [8, 31]. Необхідність саморедагування зумовлена підвищеною вимогою до забезпечення цілісності писемного дискурсу, що досягається в результаті осмисленого викладу текстового матеріалу.

Таким чином, формування дискурсивних умінь ми називаємо навчанням осмисленої побудови дискурсу. При цьому акцент повинен ставитися як на „кінцевий продукт” [44], так і на процес створення дискурсу/тексту [8]. Іншими словами, характеристики продукту/тексту необхідно зіставити з етапами породження дискурсу/тексту. Крім того, вважаємо, що для ефективності функціонування дискурсивної стратегії необхідно також знати способи її реалізації на кожному з етапів.

Зокрема, перший етап побудови дискурсу – **підготовчий** – характеризується такими способами реалізації дискурсивної стратегії: аналіз „ситуації письма”, вибір функціонально-сміслового виду дискурсу/тексту; вибір релевантної інформації з використанням прийомів початку письма; виділення основного у майбутньому висловлюванні; вибір адекватного способу введення основної думки, формулювання основної думки. Основною дією того, хто пише, буде забезпечення змістової цілісності дискурсу.

На другому етапі побудови дискурсу – **планування висловлювання** – будується план вирішення комунікативного завдання. Відповідно на цьому етапі основними способами реалізації дискурсивної стратегії є: побудова плану майбутнього писемного повідомлення, вибір адекватного способу розвитку тези, вибір способу викладу думок. Основною дією того, хто пише, буде забезпечення комунікативної цілісності та зв’язності тексту.

Етап реалізації плану висловлювання представляє собою здійснення мовленнєвого вчинку з використанням мовного матеріалу. Основною дією того, хто пише, буде забезпечення змістової, комунікативної та структурної (зв’язності) цілісності дискурсу.

Етап контролю за діяльністю характеризується такими способами реалізації дискурсивної стратегії: зіставлення з початковим планом (саморедагування) та інтерпретація дискурсу. Тому доречно, на нашу думку, назвати цей етап етапом зіставлення з початковим планом висловлювання (саморедагування) (див. додат. А3.1, табл. 1).

Отже, дискурс визначається як зв'язний текст, який включає знання про світ, думки, цілі комунікантів, які необхідні для розуміння тексту, а також правил побудови дискурсу. Дискурс має такі характеристики тексту як цілісність, зв'язність, осмисленість, зручність для читання мовленнєвого повідомлення, яке характеризується послідовністю мовленнєвих дій. Досягнення зазначених характеристик тексту вимагає конкретного плану побудови дискурсу – дискурсивної стратегії. Основними етапами створення дискурсу є: підготовчий етап, етап планування писемного висловлювання, етап реалізації плану висловлювання, етап зіставлення з початковим планом висловлювання.

Контрольні питання та завдання:

1. Що в методиці викладання ІМ розуміють під поняттям „дискурсивна компетенція”?
2. Поясніть, що розуміють під терміном „дискурс” і „текст”.
3. Перерахуйте основні характеристики дискурсу-опису/розповіді.
4. Проведіть межу між змістовною, комунікативною та структурною цілісністю тексту.
5. Проаналізуйте фази текстової діяльності.
6. Розкрийте поняття „дискурсивна стратегія”.

Література до розділу

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Сов. Энциклопедия, 1990. – С. 136–137.
2. Бердичевський А. Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку в педагогическом вузе: Науч.-теорет. пособие. – М.: Высшая школа, 1989. – 103 с.
3. Бессмертная Н. В. Речевая форма «динамическое описание» и её лингвистическая характеристика: Дис. ...канд. филол. наук: 10.02.04. – К., 1972. – 243 с.
4. Воловик А. В. Коммуникативный подход к обучению иностранным языкам (из опыта зарубежной методики): Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 – М., 1988. – 207 с.
5. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистических исследований. – М., 1981. – 139 с.
6. Гинзбург Е. Л., Пробст М. А. Контекст и текст // Аспекты изучения текста. – М.: Ун-т Дружбы народов, 1987. – С. 32–40.
7. Глазунова Т. В. Обучение письменному общению на английском языке с применением „диалога-журнала” (II курс языкового педагогического вуза): Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 1997. – 214 с.
8. Горбунов А. В. Методика обучения сочинению-объяснению и сочинению-аргументации на основе целостного подхода: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – Улан-Удэ, 1999. – 186 с.
9. Гусева О. В. Лингвопрагматический анализ дискурсивно-идиоматических параметров открытого письма в современном английском языке: Автореф. дис. ...канд. филол. наук: 10.02.04. – Иркутск, 2001. – 17 с.
10. Дейк Т. А., ван. Язык. Познание. Коммуникация. – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.
11. Добрускина Э. М., Берзон В. Е. Синтаксические сверхфразовые связи и их инженерно-лингвистическое моделирование. – Кишинёв: Штинца, 1986. – 168 с.
12. Домашнев А. М., Вазбуцкая К. Г., Зыкова Н. Н. и др. Методика преподавания немецкого языка в педагогическом вузе. – М.: Просвещение, 1983. – 223 с.

13. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации: Проблемы семиосоциопсихологии / Отв. Ред. И.Т. Левыкин. – М.: Наука, 1984. – 267с.
14. Дридзе Т. М. Язык и социальная психология. – М.: Высшая школа, 1980. – 224 с.
15. Елухина Н. В. Роль дискурса в межкультурной коммуникации и методика формирования дискурсивной компетенции // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 3. – С. 9–13.
16. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. – М.: Логос, 1999. – 384 с.
17. Казарицкая Т. А. Проблемы содержания обучения письму в языковом вузе // Методы и организация обучения иностранному языку в языковом вузе. – М., 1991. – С. 63-74. (Тр./ МГЛУ; вып. 370).
18. Каменская О.Л. Текст и коммуникация. – М.: Высшая школа, 1990. – 151 с.
19. Кашина Е. Г. Деловая ролевая игра как средство обучения профессионально значимым коммуникативным умениям: Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 1989. – 201 с.
20. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский теоретический справочник по методике преподавания иностранных языков. – СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «Блиц», «Cambridge University Press», 2001. – 224 с.
21. Конобеев А. В. Обучение письменному иноязычному дискурсу в жанре эссе (на материале младших курсов языкового вуза): Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Тамбовский гос. ун-т. – Тамбов, 2001. – 19 с. – Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – Тамбов, 2001. – 180 с.
22. Липидус Б. А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе. – М.: Высшая школа, 1986. – 144 с.
23. Леонтьев А. А. Признаки связности и цельности текста // Лингвистика текста: Материалы научной конференции. Ч. 1. – М., 1975. – С. 168–172.
24. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
25. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В.Н. Ярцевой. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
26. Майоров А. Н. Теория и практика создания текстов для системы образования (как выбирать, создавать и использовать тексты для целей образования). – М.: «Интеллект-центр», 2001. – 296 с.
27. Макарова Е. Л. Обучение средствам метакоммуникации в аргументирующем дискурсе (немецкий язык): Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 – М., 1994. – 311 с.
28. Москальская О. И. Грамматика текста. – М.: Высшая школа, 1981. – 183 с.
29. Мучник Б. С. Результаты исследования психологических механизмов письменной коммуникации // Вопросы психологии. – М.: Педагогика, 1980. – № 2 – С. 74–83.
30. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. – М.: Просвещение, 2000. – 174 с.
31. Петренко Н. М. Методика обучения средствам адекватного выражения коммуникативного задания в иноязычной письменной речи: Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 1977. – 157 с.
32. Севбо И. П. Структура связного текста и автоматизации реферирования. – М.: Наука, 1969. – 135 с.
33. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) Азимов Э. Г., Щукин А. Н.. – СПб: «Златоуст», 1999. – 472 с.
34. Фоломкина С. К. Текст в обучении иностранным языком // Иностр. яз. в школе. – 1985. – № 3. – С. 18–22.

35. *Ek J. A., van.* Council of Europe. Objectives for Foreign Language Learning. Volume I: Scope for Modern Languages. – Strasbourg: Council of Europe Press, 1993. – 87 p.
36. *Ek J.A., van, Trim J. L. M.* Vantage. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 187 p
37. *Gumperz J. J.* Discourse strategies. – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1982. – 225p.
38. *Hall D., Writing Well.* – Boston, Toronto: Little Brown and Co., 1976. – 388 p.
39. *Halliday M. A. K., Hasan R.* Cohesion in English. – Lnd.: Longman, 1976. – 374 p.
40. *Johns A. M.* Coherence and Academic Writing. Some definitions and suggestions for teaching // TESOL Quartely. – Wash., 1986. – Vol. 20. – № 2. – P. 247–265
41. *Kans J., Haussermann U.* Grundgrammatik Deutsch. - Frankfurt: Moritz Diesterweg; Aarau: Verlag Sauerlander, 1992. – 286 S.
42. *Smalley R. L., Ruetten M. R.* Refining Composition Skills: Rhetoric and Grammar for ESL Students. – New Orleans: Heimle and Heinle Publishers, 1990. – 498 p.
43. *The Communicative Approach to Language Teaching* / Ed. C. J. Brumfit, K. Johnson. – Oxford: Oxford Univ. Press, 1981. – 243 p.
44. *Von Werder L.* Erfolg im Beruf durch kreatives Schreiben. – Berlin; Milow: Schribri – Verlag, 1995. – 368 S.

Розділ III

**ЗНАННЯ, НАВИЧКИ ТА ВМІННЯ ДЛЯ НАВЧАННЯ НАПИСАННЯ
ДИСКУРСУ-ОПISУ/РОЗПОВІДІ**

У сучасній методиці навчання практичного володіння ІМ визначається як основні мовленнєві вміння, або дискурсивні вміння, і вони повинні складати ядро змісту навчання ПМ. Дискурсивні вміння, в свою чергу, визначаються як уміння оперувати дискурсивною стратегією, тобто певними діями та операціями, які складають писемну мовленнєву діяльність.

Перейдемо до розгляду кожного з представлених компонентів змісту навчання написання дискурсу-опису/розповіді.

Центральне місце в змісті формування писемної мовленнєвої компетенції, як було зазначено вище, необхідно надати **вмінням побудови дискурсу**, тобто у вузькому значенні мова йде про зміст формування дискурсивної компетенції.

Відповідно до І курсу навчання написання дискурсу-опису/розповіді мається на увазі вміння, які пов'язані із загальними закономірностями побудови дискурсу/тексту. На основі проаналізованих вище етапів дискурсивної стратегії – етапів осмисленої побудови дискурсу, та дій того, хто пише (оскільки вони в дискурсивній стратегії відповідають дискурсивним умінням), розглянемо більш конкретніше останні.

Перший етап створення дискурсу – підготовчий етап – характеризується вмінням мотиваційно-цільового аналізу змісту тексту. Це вміння представляє собою наступне:

1) *вміння аналізувати ситуацію письма* [12, 21], під якими розуміється аналіз теми й основної думки повідомлення, формування уявлення про адресата (про його/її чекання, мовний та мовленнєвий досвід) і розуміння мети майбутнього мовленнєвого вчинку;

2) *вміння вибрати функціонально-смісловий (семантичний) тип тексту*, під якими розуміється вміння співвідносити тему, основну думку і передбачуваний зміст майбутнього повідомлення з одним із функціонально-смісловим типом тексту – описом чи розповіддю. Визначення типу повідомлення дозволить вибрати адекватні способи планування матеріалу, способи введення і розвитку основної думки, які відповідатимуть останнім засобам зв'язності;

3) *вміння відбирати релевантну інформацію*, які передбачають сформованість навичок використання різних прийомів початку написання висловлювання. Такими прийомами є: „мозковий штурм” (brainstorming [18]); „вільне письмо” (freewriting); побудова схем (diagramming, looping, clustering etc. [13]); бесіда (das Gespräch [13]); відповіді на запитання (die Antworten auf die Fragen [15, 18, 20]);

Прийоми початку написання висловлювання використовуються на стадії накопичення інформації. Потім повинен проходити відбір релевантної інформації, яка необхідна для формування і розвитку основної думки майбутнього писемного повідомлення. Ці прийоми можна розглядати як прийоми при навчанні та як прийоми, які необхідні тому, хто пише, для того, щоб вміти відбирати релевантну інформацію для майбутнього писемного повідомлення.

4) *вміння виділяти основне у майбутньому тексті*. Особливу увагу слід звернути на поняттях тема (широке явище) і основна думка (вузьке поняття). При цьому необхідно вміти звузити тему, вміти відрізнити основну думку від мети повідомлення;

5) *вміння формулювати основну думку* [2]. Основна думка повідомлення формулюється у тематичному реченні. Вона може вводиться різними способами: найменування, уточнення, перерахування, конкретизація, доповнення та ін.

Отже, від умінь аналізувати ситуацію письма, вибрати функціонально-смісловий тип тексту, відбирати релевантну інформацію, виділяти основне у майбутньому тексті, формулювати основну думку залежить правильність орієнтування в змісті тексту. Ці вміння забезпечують **змістову цілісність** тексту.

Другий етап створення дискурсу – етап планування писемного висловлювання – характеризується вмінням планувати та організовувати матеріал. Складниками цього вміння є:

1) *вміння побудови плану майбутнього писемного повідомлення* є одним з багатьох умінь, яке знайоме студентам із досвіду практики мовлення рідною мовою. Побудова плану має велике значення у процесі вдосконалення культури мислення, покращенні логіки і т.д. Психологи стверджують, що побудова плану є цінною опорою запам'ятовування. Плани бувають: прості і складні, у вигляді речень різних видів (повні, називні); у вигляді опорних або ключових слів.

Крім того, існують різні способи оформлення плану. Один із таких способів ілюструє план “mind map” („карта пам'яті” або „мысленный путеводитель”). У центрі знаходиться ключове поняття, яке формулює тему чи проблему, від нього ідуть „основні лінії”, над якими пишуться крупні підтеми або визначаються проблеми, потім ідуть розгалуження і т.д. Такі плани-схеми характерні як для індивідуальної роботи так і для колективної [14]. Вони дозволяють, на думку Н. Ф. Бориско, і ми з нею погоджуємося, концентрувати увагу на проблемі, враховувати всі її аспекти, розділяти проблему на окремі елементи, знаходити для їх часткові рішення, отримувати комплексну і конкретну картину майбутнього повідомлення. На нашу думку, у зміст навчання написання дискурсу/опису розповіді, повинно бути включено вміння побудови різних видів планів, щоб студенти вміли правильно планувати і організовувати матеріал у своїх повідомленнях;

2) *вміння вибору адекватних способів введення і розвитку тези (1-(2); 2-(2))*. При навчанні письма рідною мовою цьому питанню приділяється менше уваги. Але ми вважаємо, що саме від розуміння яким чином/способом розвивається основна думка в описі чи розповіді, великою мірою залежить „якість” тексту. Я. М. Колкер виділяє обов'язковими способами розвитку тези уточнення, обмеження і „розчленування” ознаки предмета; факультативними способами є перерахування, просторовий і хронологічний порядок, порівняння [10]. У свою чергу О. А. Долгіна розрізняє інтенціональний аспект мовленнєвих дій і логіко-змістові способи викладу та розвитку думки [8]. Такі способи розвитку думки як найменування (називання, перерахування об'єктів опису), визначення, спільна емоційна якісна оцінка, зіставлення відповідають високому рівню узагальнення – введенню основної узагальнюючої думки в інтенціональному аспекті. Низькому рівню узагальнення – розвитку основної узагальнюючої думки по лінії уточнення, конкретизації, доповнення – відповідають якісна характеристика об'єкта і вказівка на відношення об'єктів (відношення подібності і різниці, перерахування, просторові і часові відношення).

У зазначених роботах метою навчання ПМ є навчання опису [8, 10] і розповіді [10], тобто навчання композиційно-мовленнєвих письмових форм. Безумовно, якщо орієнтуватися на таку мету, то необхідність конкретного розгляду способів розвитку тези, які характерні для даних форм мовлення, стає очевидною, і робота над способами розвитку тези повинна займати центральне місце у навчанні. Тому в дослідженнях Я. М. Колкера можна побачити вправи типу: випишіть суттєву ознаку об'єкту опису, визначте випадки уточнення та обмеження [10].

У нашому дослідженні, яке за основу має дискурсивну стратегію, вміння вибору адекватного способу розвитку тези – це лише одне з дискурсивних умінь, яке повинне бути в студентів.

Формування писемної мовленнєвої компетенції, а саме навчання базових дискурсивних умінь створення цілісного тексту можна формувати лише на прикладі конкретних текстів. Тому більш доречно, на наш погляд, і це підтверджується Програмою (2004), зупинитися на способах розвитку тези, які відносяться до функціонально-сміслових типів тексту „опис” і „розповідь”. При вивченні способів розвитку тези, студенти повинні зрозуміти, що конкретизація, уточнення і доповнення є загальними й обов'язковими для всіх типів дискурсу. Безумовно, що в описі та розповіді основна думка повинна конкретизуватися, ілюструватися прикладами, додатковими

фактами, аргументами (у роздумі і полеміці). Але важливіше знати, яким чином це відбувається. Конкретизуємо це за допомогою табл. 1 (див. додат. Б 3.1).

3) *вміння вибору способу викладу думок*. Тобто індуктивний, дедуктивний або комбінований способи викладу думок [6, 7 та ін.]. Студенти повинні оволодіти вміннями будувати і розвивати основну думку повідомлення, вибираючи спосіб повідомлення від часткового до загального або навпаки, розрізняти тематичне речення (формує основну думку абзацу) та речення-клінчер (повторює або перефразовує цю думку в кінці абзацу), наявність якого є структурною особливістю абзаців дедуктивного типу.

Отже, від умінь побудови плану письмового тексту, вибору адекватних способів розвитку тези і викладу думок залежить адекватність розвитку думки у тексті. Ці вміння забезпечують **комунікативну цілісність** тексту.

Третій етап створення дискурсу – етап реалізації плану висловлювання – характеризується *вмінням продукувати текст*. Це вміння утворює складне мовленнєве вміння послідовного викладу тексту.

Складниками цього мовленнєвого вміння, слідом за О. В. Горбуновим (1999), ми вважаємо, є:

- вміння формулювати тезу;
- вміння вводити і розвивати тезу;
- вміння висловлювати думку адекватним способом;
- навички граматичного, лексичного і стилістичного оформлення тексту;
- вміння забезпечувати змістову, комунікативну структурну цілісність тексту (зв'язність).

Таким чином, на цьому етапі проходить реалізація навичок і вмінь, які забезпечують наявність всіх параметрів цілісності писемного дискурсу.

Зазначені вміння – це вміння, які пов'язані із забезпеченням цілісності дискурсу, або з усвідомленим створенням цілісного дискурсу. Базуючись на даних табл. 1 (див. додат. А 3.1), вважаємо, що в цих вміннях відображається, перш за все, комунікативна і змістова цілісність, або власне цілісність дискурсу/тексту. Проблема структурної цілісності – зв'язності – у дискурсивній стратегії передбачає використання засобів зв'язності не тільки на етапі продукції, а також аналіз цих засобів на етапі саморедагування. Тобто, той, хто пише, як правило, не продумує до моменту написання, які засоби зв'язності він буде використовувати. Іншими словами, використання засобів зв'язності не входить у цикл дій того, хто пише, при створенні висловлювань. Важливим є включення етапу формування відповідного вміння у навчальний цикл, у модель формування писемної мовленнєвої компетенції, а відповідного вміння і мовного матеріалу у зміст навчання письма. Зрозуміло, що вміння забезпечувати зв'язність у тексті повинне бути високо автоматизованим.

Навчання засобів *структурної цілісності* – зв'язності – складна проблема з точки зору як лінгвістики тексту, так і методики навчання. Проблема зв'язності тексту розглядається у дослідженнях багатьох учених [4, 5]. Проаналізувавши різні точки зору, вважаємо, що, по-перше, ця проблема пов'язана з визначенням одиниці зв'язності мовлення. Як було визначено раніше, для ПМ характерною одиницею зв'язного мовлення вважається абзац, який дозволяє розглядати в сукупності змістову і синтаксичну зв'язність. По-друге, складним є побудова методичної класифікації засобів зв'язку, тому що остання повинна мати лінгвістичну основу, що в свою чергу, ускладнюється існуванням різних підходів щодо розгляду цієї проблеми.

Як відомо, зв'язки можуть бути як всередині фрази – зв'язки між частинами речень, так і між фразами – зв'язки між окремими реченнями.

Засобами зв'язку між фразами виступають різні види структурного зв'язку речень: ланцюжковий, паралельний і комбінований, та мовні засоби зв'язку: лексичний зв'язок – різного виду повторення – і граматичні – сполучники, перехідні вислови, співвідношення

займенників, заміщення й еліipsis. Ланцюжковий зв'язок характеризується існуванням постійних, повторювальних синтаксичних відношень між членами речення, які поєднують: підмет – додаток, додаток – підмет, підмет – підмет, додаток – додаток та ін. Ці співвідношення виражаються у мовленні за допомогою лексичного повторення синонімічної лексики, використання різних видів займенників. Ланцюжковий зв'язок – найбільш поширений вид структурного зв'язку між реченнями. У свою чергу, речення при паралельному зв'язку характеризуються однотипністю, однаковим порядком слів і подібністю граматичних форм.

Ланцюжковий і паралельний зв'язок речень можна схематично зобразити так:

$A \rightarrow B, B \rightarrow C$ – ланцюжковий зв'язок.

z.B. Es gibt vier Mahlzeiten. Zuerst das Frühstück. Zum Frühstück ist man belegte Brote, Brötchen oder Toast mit Butter, Marmelade oder Honig.

$A \rightarrow B, C \rightarrow D$ – паралельний зв'язок.

z.B. Es gibt heute einen Trend zur Internationalisierung der Küche. Aber jedes Land hat seine nationalen und regionalen Gerichte. Typisch deutsch sind Eintöpfe, Schweinshaxe, Kartoffeln und viele andere Gerichte. Zum "gut bürgerlichen" Essen gehören verschiedene Schnitzelgerichte, Kottlett, Braten, dazu gemischte Salate, Erbsen, Bohnen u.a.

Основною ознакою зв'язності вважається наявність лінгвістичних засобів зв'язку – контактного і дискантного – між реченнями. У внутрішніх сигналах (мовних засобах), які вказують на структурну єдність речень, що входять до складу тексту, проявляється структурна цілісність тексту.

Існують різні підходи щодо класифікації мовних засобів зв'язку. Деякі дослідники класифікують їх як лексичні і граматичні засоби зв'язку. Інші поєднують всі засоби зв'язку під поняттям „повторення”. Так Г. Г. Бедрова (1979) виділяє такі види повторення, як синтаксичний (сполучники, сполучні та вставні слова), стилістичний (повторення висловів), лексичний (повторення слів), займенниковий, однокореневий і синонімічний. Крім того, в окрему групу автор виділяє перехідні висловлювання.

Існує також термін „конектор”. О. Л. Каменська (1990) використовує це поняття для позначення всіх внутрішніх сигналів. В іншомовній літературі до конекторів відносять лише сполучники, сполучні слова, слова-введення та перехідні словосполучення. У нашій роботі використовується „конектор” в останньому трактуванні.

Основними засобами зв'язності всередині фрази є сполучники у складносурядних і складнопідрядних реченнях. Зв'язність, як характеристика тексту, передбачає наявність саме зв'язку між фразами. Це не викликає сумніву, тому що зв'язок всередині фрази розглядається на рівні граматики речення. Тобто, з точки зору лінгвістики тексту, вважається за необхідне навчати міжфразового зв'язку, якщо мова йде про забезпечення зв'язності – складника цілісності тексту.

Але в цьому випадку невирішеною залишається проблема навчання засобів зв'язності між фразами. Зрозуміло, тут можна зіслатися на те, що дане завдання частково вирішується в рамках граматичного аспекту навчання ІМ. Але досвід показує, що подібна практика є недостатньою. Крім того, складні речення, як правило, – одна з останніх тем, які вивчаються у граматичному аспекті (ІІ курс), тоді як навчання ПМ повинне розпочинатися з І курсу. Таким чином, оскільки неможливо уявити письмовий текст без складних речень, необхідно відібрати граматичний мовний матеріал, який відноситься до засобів зв'язності всередині фрази.

У багатьох зарубіжних посібниках з навчання ПМ поєднання речень і забезпечення зв'язку між окремими реченнями розглядається в якості основного засобу навчання зв'язного мовлення [21, с. 21].

Нашим завданням є відібрати мовні засоби зв'язності, як міжфразового, так і зв'язку всередині фрази для навчання зв'язного ПМ на І курсі навчання дискурсу-опису/розповіді.

У методичну класифікацію засобів зв'язку на даному ступені навчання ми включили мовні засоби зв'язку, які класифікуємо як граматичні, лексичні й рубіжні. Серед граматичних засобів зв'язку цікавим є займенникова співвіднесеність і сполучники, серед лексичних – лексичне і синонімічне повторення, серед рубіжних – перехідні висловлювання (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Методична класифікація засобів зв'язку

Лексичні	Рубіжні	Граматичні
<ul style="list-style-type: none"> – ключові слова; – однокореневі слова; – синоніми; – слова з узагальнюючим значенням 	<ul style="list-style-type: none"> перехідні висловлення (речення) 	<ul style="list-style-type: none"> – співвіднесення займенників; – сполучники і сполучні слова

Вибір цих засобів зв'язку на I курсі навчання пов'язаний з тим, що вони є самими поширеними засобами зв'язку, дають основне уявлення про зв'язність тексту [7].

Так, наприклад, такий вид зв'язку, як ключові слова. Їх можна назвати словами тематичними, оскільки протягом всього тексту вони „називають” тему, нагадують про тему висловлювання. Приклад, який наведений нижче, демонструє використання ключових слів.

Von morgen ab beginnt ein neues Leben. Von morgen ab trinke ich kein Bier mehr. Wenn mir Mutter wieder Schokolade schickt, gebe ich sie den Kindern. Von morgen ab beginne ich wieder Morgengymnastik zu machen. Von morgen ab beginne ich wieder den spanischen Unterricht. Jeden Tag abends im Bett ein halbes Stündchen Spanisch – das ist ganz gut! Übermorgen beginnt ein neues Jahr – ich werde ein anderer Mensch.

(nach K. Tucholsky).

Синоніми і слова з узагальнюючим значенням дозволяють уникнути повторення одних і тих самих слів (в тому числі „ключових”), також цементують текст, поєднуючи його частини спільністю лексичних значень. На ці засоби зв'язку необхідно звертати увагу під час називання та перерахування об'єктів опису чи розповіді. Лексичні засоби можуть замінятися граматичними засобами зв'язку (особові й вказівні займенники). Наведемо наступний приклад:

Das ist Deutschland. Das Land heißt offiziell die Bundesrepublik Deutschland. Sie grenzt an: Polen, Österreich, die Tschechische Republik, die Schweiz, Frankreich, Luxemburg, Belgien und die Niederlande. Seit 1990 ist Deutschland wieder ein Staat. Die DDR gibt es nicht...

Такий вид зв'язності як еліпсис (die Ellipse) і опозиопезис (die Aposiopese) характерні, перш за все, для усного мовлення і не так актуальні для ПМ (за винятком діалогів у художніх творах).

- z.B. – die Aposiopese – “Die hat mir doch so... gefehlt!” “Dass dich der..!” (Teufel holt).
 – die Ellipse – Ab drei geschlossen; Rauchen verboten; Einsteigen! Im Norden teils aufklärend, teils stärker bewölkt, vereinzelt Sprühregen.

Інтерес для даного етапу навчання викликає використання сполучників, сполучних слів і перехідних висловів – логічних конекторів (термін О. Л. Каменської). Вважаємо, що в дискурсах-описах/розповідях конектори менш поширені, ніж у текстах інформаційних жанрів. У цьому можна впевнитися, аналізуючи відповідні тексти. Але в той же час, у будь-якому зарубіжному методичному посібнику з розвитку навичок та вмінь письма особливе місце приділяється використанню логічних конекторів. Особлива увага при цьому приділяється навчанню написання саме творчих жанрів тексту, в тому числі й опису/розповіді. На наш погляд, це пов'язано з великим значенням конекторів у композиційному членуванні тексту, синтаксичному оформленні його частин. Конектори посилюють структурний зв'язок між реченнями, що сприяє логічності мовлення. Особливо це важливо на І курсі навчання, оскільки існування таких „зовнішніх” сигналів, які пов'язані зі способами розвитку думки і володіють високим рівнем експліцитності, полегшує як процес створення тексту, так і його сприйняття [7 та ін.].

Логічні конектори – сполучники, сполучні слова і перехідні висловлювання – є найбільш „презентабельними” засобами міжфразової зв'язності:

z. B. – In jeder Kultur gibt es typische Gesprächsthemen und die sogenannten Tabuthemen. Natürlich spielt es eine Rolle, ob man sich mit Freunden, Bekannten, Arbeitskollegen oder Geschäftspartner unberührt. Besonders aufpassen muss man, wenn unter den Gästen Ausländer oder Angehörige verschiedener Religionen sind [1].

Отже, від умінь формулювати, вводити і розвивати тезу; висловлювати думку адекватним способом; навичок грамотного лексичного і стилістичного оформлення тексту; умінь забезпечувати змістову, комунікативну та структурну цілісність тексту залежить уміння продукувати сам текст. Ці вміння забезпечують **змістову, комунікативну, структурну цілісність** тексту.

Четвертий етап створення дискурсу – етап зіставлення з початковим планом висловлювання – характеризується вмінням саморедагувати або вмінням інтерпретувати власний дискурс.

Представлені в табл. 1 (див. додат. А 3.1) дії того, хто пише, пов'язані з етапами породження дискурсу. Але, розглянувши питання про продуктивно-рецептивний характер процесу письма і про взаємодію системного та комунікативного підходів до навчання дискурсу, ми вважаємо, що дискурсивна стратегія повинна включати як етапи створення дискурсу, так і етапи інтерпретації дискурсу/тексту. Уміння інтерпретації дискурсу є обов'язковим компонентом дискурсивного аналізу тексту. Завдання дискурсивного аналізу тексту полягає в тому, щоб виявити закономірності побудови тексту шляхом аналізу використання структурних одиниць, які входять до нього. Методисти стверджують, що існує перенесення навички читання на базі дискурсивного аналізу тексту на навичку письма, як вміння письмово висловлювати свої думки, базуючись на законах структурно-семантичної організації тексту [4]. Тому ми вважаємо, що у навчанні написання опису і розповіді вагоме місце займає робота з текстами-моделями, результатом якої буде формування навичок і вмінь інтерпретації тексту, що необхідно на етапі саморедагування. Погоджуючись з думкою А. Л. Бердичевського (1991), ми вважаємо, що етапи інтерпретації дискурсу/тексту і відповідні їм дії того, хто пише та інтерпретує написане, можна представити у вигляді схеми (див. додат. Б 3.1, схема 1). Цю стратегію інтерпретації дискурсу/тексту можна розглянути як аналіз тексту з метою оволодіння прийомами розвитку й оформлення думки у писемному висловлюванні, так і для критичного аналізу – аналізу з метою виявлення порушень [9, с. 92].

Важливо зазначити, що особливість інтерпретації при саморедагуванні полягає в тому, що той, хто пише, виступає одночасно в ролі читача свого власного письмового тексту. Йому зрозумілі значення свого дискурсу, оскільки він сам створює ці значення. Тому потрібно вміти відділяти себе як автора тексту від останнього, вміти дивитися на текст з

боку іншого читача. Навчити саморедагування означає навчити критики власного тексту [7 та ін.].

Ще однією особливістю є те, що на прикладі тексту-моделі демонструється „як потрібно” писати, в той час як редагування свого або „чужого” тексту передбачає виявлення помилок. Ми вважаємо, що в цілях навчання саморедагування необхідно аналізувати не лише тексти-зразки, але й тексти з помилками, що буде слугувати свого роду вправами на шляху до грамотності письма [7 та ін.].

Таким чином, можливо, що при редагуванні знань стратегії інтерпретації тексту недостатньо. Необхідно володіти вміннями (само)виправлення помилок. Самовиправлення включає дві стадії: інтерпретації написаного з виявленням помилок і виправлення помилок у процесі переписування, тобто побудова другого варіанту дискурсу. Крім того, необхідно володіти метакомунікацією (металінгвістичною комунікацією), тобто не лише інтуїтивне впізнавання помилки, а й вміння адекватно сформулювати помилку, а також способи її виправлення.

(Само)редагування може бути декількох видів: часткове, тобто редагування певних частин тексту, і загальне – внесення змін у структуру і зміст всього тексту; послідовне – редагування в процесі написання, кінцеве – редагування готового тексту [18]. Не завжди один вид редагування заміняє або виключає інший. Наприклад, після загального редагування може використовуватися часткове. Майже завжди щось виправляється або міняється у процесі письма, тобто вносяться корективи під час продукування висловлювання. Але послідовне редагування частіше всього є частковим і не може замінити кінцеве, яке дозволяє працювати з цілим текстом. Кінцеве редагування може проходити в декілька етапів, які представлені у схемі інтерпретації тексту (див. додат. Б 3.1).

Важливо також розрізняти редагування, яке характеризується виділеними у схемі (див. додат. Б 3.1) видами аналізу письмового тексту, і виправлення пропущених (головним чином орфографічних і пунктуаційних) помилок. Виправлення пропущених помилок можна розглядати як завершальний етап роботи з текстом.

Отже, від умінь саморедагувати або вмінь інтерпретувати власний дискурс залежить уміння співставляти текст з початковим планом висловлювання. Ці вміння забезпечують змістову, комунікативну, структурну цілісність тексту.

Підсумуємо викладене вище, зазначимо вміння побудови дискурсу-опису/розповіді:

- *уміння аналізувати ситуацію письма;*
- *уміння вибирати функціонально-смісловий (семантичний) тип тексту;*
- *уміння відбирати релевантну інформацію;*
- *уміння виділити основне в майбутньому тексті;*
- *уміння формулювати основну думку;*
- *уміння побудови плану майбутнього писемного повідомлення;*
- *уміння вибору адекватних способів введення і розвитку тези;*
- *уміння вибору способу викладу думок;*
- *уміння формулювати тезу;*
- *уміння вводити і розвивати тезу;*
- *уміння висловлювати думку адекватним способом;*
- *навички грамотного лексичного і стилістичного оформлення тексту;*
- *уміння забезпечувати структурну цілісність тексту (зв’язність);*
- *уміння аналізувати ситуацію письмового спілкування;*
- *уміння визначати функціонально-смісловий тип писемного висловлювання;*
- *уміння визначати змістові блоки у тексті, виділяти основну інформацію;*
- *уміння визначати способи розвитку тези і способи викладу думок;*
- *уміння аналізувати засоби мовної реалізації;*
- *уміння аналізувати використання міжфразових зв’язків.*

Зазначені вміння є **загальними** для написання дискурсів описового і розповідного характеру. У зв'язку зі специфікою початкового ступеня навчання ПМ необхідно зосередити увагу на загальних універсальних уміннях, оскільки основне завдання I курсу навчання полягає в тому, щоб навчити студентів основам побудови дискурсу/тексту.

Оволодіння вміннями розпочинається в процесі навчання написання міні тексту – абзацу – базової одиниці навчання. Але вже тут уміння вибору способів розвитку тези конкретизується відповідно до функціонально-сміслових типів тексту „опис” і „розповідь”. Подальша конкретизація вмінь проходить у зв'язку з переходом до написання текстів.

Так, для написання текстів/дискурсів необхідні ті ж основні вміння, але до них необхідно додати *вміння забезпечення структурної зв'язності між абзацами і вміння членування тексту на абзаци*.

У типології абзацу останнє класифікується за роллю та місцем в тексті: зовнішні – ввідні і заключні, внутрішні – самостійні й перехідні; за складом – повні, неповні, односкладові (складаються з одного речення) [11]. Відомості про ввідні, заключні, перехідні й неповні абзаци актуальні для написання текстів.

Членування тексту на абзаци, таким чином, пов'язано з роллю та місцем абзацу в тексті. Так, наприклад, тематичне речення у тексті може бути оформлене як ввідний односкладовий абзац. Що стосується членування тексту на повні абзаци, то тут необхідно звернути увагу на національно-культурну специфіку побудови німецького абзацу. Загальне правило полягає в тому, що нова думка розпочинає новий абзац [3].

Дискурсивні вміння складають **ядро** змісту навчання ПМ. Але ми розглядаємо зміст навчання письма як зміст формування писемної мовленнєвої компетенції. Поняття „дискурс”, „комунікація”, „комунікативна компетенція” тісно пов'язані. В основі цих понять – взаємодія лінгвістичних факторів спілкування. Варто зазначити, що комунікативна компетенція у ПМ – це, перш за все, дискурсивна компетенція, оскільки той, хто пише, має вміти створювати писемний дискурс [17]. Спілкування – комунікація – характеризується „обмінами дискурсів”. Але у створенні дискурсу задіяні й інші види комунікативної компетенції. Тобто, знання, навички і вміння, які складають ці компетенції, також, на нашу думку, мають входити у зміст навчання письма:

1. **Знання** правил функціонування мовних одиниць у мовленні (*лінгвістична компетенція*), вміння описувати явища мови і мовлення, також уміння формулювати помилки (*металінгвістична компетенція*).

2. **Знання** студентом предмета висловлювання, що відображає **знання** оточуючого світу (*предметна компетенція*). Предметна компетенція формується у процесі ознайомлення з особливостями функціонально-сміслових типів дискурсу „опис” і „розповідь” та пов'язана з *лінгвістичною компетенцією*, оскільки концептуальна картина світу відображається у мовній.

Особливу увагу необхідно зосередити на роботі з лексикою. Відсутність достатнього запасу слів значно ускладнює процес письма. Незрозумілою є в цьому сенсі дискримінація письмової практики. Якщо у посібниках з усного мовлення робота з лексичним матеріалом складає важливу частину уроку, то у випадку письмової практики мови лексичні мінімуми, як правило, не відбираються. Вважаємо, що це пов'язано з відсутністю тематичної організації матеріалу. У зв'язку з цим на перший план виходить *соціолінгвістична компетенція*, оскільки мова йде про типи текстів, які обумовлюють тематику письмових робіт, що, у свою чергу, полегшує відбір лексичного і граматичного мінімумів.

3. **Знання** особливостей ситуації письма, особливостей функціонально-сміслових типів тексту, особливостей жанру тексту і **вміння** орієнтуватися у ситуації писемного спілкування (виділяти основну думку, мету висловлювання), орієнтуватися в аудиторії (вміння оцінити читача), вибирати функціонально-смісловий тип та жанр тексту

(соціолінгвістична компетенція, яка проявляється вже у самій дискурсивній стратегії, наприклад, на етапі орієнтування у ситуації спілкування). У деяких методичних роботах поняття типу і жанру тексту „зливаються”, тобто маються на увазі тексти, що належать до певного функціонального стилю [9]. У цьому значенні використовується також термін „вид” тексту [9]. У нашому дослідженні критерієм для належності тексту до функціонально-смыслового типу – опис чи розповідь – є його композиційна будова. Жанр тексту характеризує його належність до функціонального стилю. Наприклад, щоденник, особистий лист відносяться до побутово-розмовного стилю; діловий лист і різні типи ділових паперів – до офіційно-ділового стилю.

4. **Знання** особливостей побудови німецького абзацу (його композиційної схеми), комунікативних актів зачину, кінцівки, актів, що відображають своє відношення до об’єктів опису чи розповіді, і, відповідно, **вмінь** побудови зазначених типів текстів й мовленнєвих актів (соціокультурна компетенція).

5. У межах *стратегічної компетенції* на I курсі необхідні **знання** засобів структурного зв’язку речень для заповнення студентом прогалін у знаннях мовного коду, синонімів, лексичних засобів з узагальнюючим значенням, навички і вміння використання цих засобів, а також специфічних умінь користуватися довідковою літературою, словниками.

Проведений вище аналіз знань, навичок й умінь, які складають різні компетенції, підтверджує думку про взаємодію і „збіг” компетенцій, тобто про перенесення знань, навичок й умінь із одного виду компетенції в інший. Так, вміння орієнтуватися у ситуації спілкування – це вміння, яке складає соціолінгвістичну компетенцію, але при побудові дискурсу це вміння одночасно є дискурсивним, оскільки дискурс необхідно будувати адекватно ситуації спілкування. Це саме можна сказати і про інші компетенції. Беручи кожен окремо, компетенція ще не означає здатність створювати дискурс. *Дискурсивна компетенція* є тим ядром, навколо якого об’єднуються інші компетенції з метою побудови дискурсу [16, с. 54].

Підсумовуючи викладене вище, зазначимо, що у зміст навчання ПМ входять:

- знання, навички і вміння;
- мовний матеріал (у нашій роботі входить до категорії методики навчання);
- типи текстів (у нашій роботі входять до складу категорії мети навчання);

тематика, обумовлена функціонально-смысловими типами текстів (у нашій роботі входить до категорії методики навчання).

Контрольні питання та завдання:

1. Проаналізуйте вміння, які характерні для підготовчого етапу створення дискурсу.
2. Перерахуйте та проаналізуйте вміння планувати та організовувати матеріал тексту.
3. На розвиток яких умінь спрямований етап реалізації плану висловлювання?
4. Охарактеризуйте методичну класифікацію засобів зв’язку.
5. Конкретизуйте вміння, які характерні для етапу зіставлення з початковим планом висловлювання.
6. Визначте знання, які необхідні для навчання написання дискурсу-опису/розповіді.

Література до розділу:

1. *Бориско Н. Ф.* Самоучитель немецкого языка. Deutsch ohne Probleme. – К.: Логос, 2001. – 512 с.
2. *Бориско Н. Ф.* Структура и содержание иноязычной коммуникативно-профессиональной компетенции у будущих учителей иностранного языка // Теоретичні питання освіти та виховання: Зб. наук. праць. – Вип. 17. – К.: Вид. Центр КНЛУ, 2001. – С. 16–19.
3. *Брандес М. П.* О роли композиционно-речевых форм в системе текста // Сб. науч. тр. / Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. М. Тереза. – Вып. 158. – С.

4. Бубнова Г. И., Грабовский Н. К. Письменная и устная коммуникация: Синтаксис и просодия. – М.: Изд-во МГУ, 1991 – 272 с.
5. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистических исследований. – М., 1981. – 139 с.
6. Горбунов А. В. Методика обучения сочинению-объяснению и сочинению-аргументации на основе целостного подхода: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – Улан-Удэ, 1999. – 186 с.
7. Гусева О. В. Лингвопрагматический анализ дискурсивно-идиоматических параметров открытого письма в современном английском языке: Автореф. дис. ...канд. филол. наук: 10.02.04. – Иркутск, 2001. – 17 с.
8. Долгина О. А. Обучение основам иноязычной письменной речи на первом курсе языкового педагогического вуза (на материале английского языка): Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – Л., 1982. – 207 с.
9. Еналиева Т. М. Теоретическое и экспериментальное обоснование методики обучения письменному выражению мыслей на I курсе языкового вуза (английский язык): Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 1979. – 393 с.
10. Колкер Я. М. Теоретическое обоснование последовательности обучения письменному выражению мыслей на иностранном языке (английский язык, языковой вуз): Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 1975. – 242 с.
11. Фридман Л. Г. Грамматические проблемы лингвистики текста: Автореф. дис. ...д-ра филол. наук: 10.02.04. – Ленинград, 1979. – 52 с.
12. Brown D., Burnette B. Criteria for writers. – N.Y.: Holt, Rinehart and Winston, 1987. – P. 221–224.
13. Brown H. D. Principles of Language Learning and Teaching. – Englewood Cliffs: Prentice Hall Regents, 1987. – 279 p.
14. Buzan T./Buzan B. Das Mind-Map-Burch. – Landsberg am Lech. 1996. – 216 S.
15. Canale M. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy// Language and Communication / Ed. By J.C. Richards, R.W. Schmidt. – London: Longman, 1983. – P. 2–25.
16. Ek J. A., van. Council of Europe. Objectives for Foreign Language Learning. Volume I: Scope for Modern Languages. – Strasbourg: Council of Europe Press, 1993. – 87 p.
17. Glaboniat M., Müller M., Schmitz H., Rusch P., Wertenschlag L. Profile Deutsch. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen. – Berlin, München...: Langenscheidt, 2002. – 167 S. – CD-ROM.
18. Hairston M. C. Successful Writing. 2d edition. – N.Y.: W.W. Norton and Co., 1986. – 238 p.
19. Liebman-Kleine J. A. Teaching and researching invention: using ethnography in ESL writing classes // ELT Journal. – Oxford, 1987. – Vol. 41. – № 2. – P. 104–111.
20. Raimes A. Exploring Through Writing. A Process Approach to ESL Composition. 2d Ed. – N.Y.: St. Martin's Press, 1992. – 398 p.
21. Smalley R. L., Ruetten M. R. Refining Composition Skills: Rhetoric and Grammar for ESL Students. – New Orleans: Heinle and Heinle Publishers, 1990. – 498 p.

ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕМАТИКИ, ТЕКСТІВ ТА МОВНОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ НАВЧАННЯ НАПИСАННЯ ДИСКУРСУ-ОПISУ/РОЗПОВІДІ

Завдання до розділу:

- уточнити тематику для навчання написання дискурсу-опису/розповіді;
- визначити критерії відбору текстів для навчання ПМ;
- конкретизувати мовний матеріал для навчання написання дискурсу-опису/розповіді.

Основні поняття розділу:

функціональний підхід, автентичний текст, спеціальний текст, принципи відбору текстів, опис, розповідь, конектор, граматичні засоби, орфографічний мінімум.

Зміст навчання написання опису і розповіді уточнюється при відборі мовного матеріалу. Під час розробки змісту мовного практичного курсу відбору підлягають мінімуми, які обслуговують той чи інший вид мовленнєвої діяльності [8]. Розумним є відбір відповідних мінімумів для вирішення завдань навчання різних видів мовленнєвої діяльності. Проблема відбору матеріалу для навчання ПМ є досить важливою. При цьому необхідно враховувати можливості розширення запасу слів і вдосконалення граматичних навичок. Самі студенти більш гостро відчувають „недостатність словникового запасу” саме у процесі письмової творчості, оскільки, з одного боку, уповільнений характер ПМ дозволяє точніше і обміркованіше оформити думку писемного висловлювання, але, з іншого боку, не вистачає мовних засобів для висловлення своїх думок.

В методиці є декілька підходів щодо відбору й організації навчального матеріалу (граматичний, концептуальний, ситуативний, функціональний підходи).

Автор дотримується **функціонального підходу** щодо організації процесу навчання ПМ, який на перший план висуває використання мови – функціонування мовних структур у мовленні [20, 21]. Цей підхід об’єднує ситуативну, структурну (граматичну) і понятійну презентації матеріалу, при цьому вони підпорядковуються функціям конкретних мовленнєвих актів.

Згідно з функціональним підходом на I курсі пропонується матеріал відповідно до *функціонально-мовленнєвого принципу* відбору, який, у свою чергу, пов’язаний з *тематичним принципом* – принципом відбору одиниць, які характеризуються певною семантико-комунікативною цінністю [15, 16]. Останнє означає, що мовний матеріал відбирається, відповідно до функції даної мовленнєвої форми, тобто характеру функціонально-сміслових типів „опис” і „розповідь”, та пов’язаних з ними дискурсивних умінь, які визначають вибір мовних форм.

Але, оскільки, відбір мовного матеріалу визначається відібраним тематичним і текстовим матеріалом, розглянемо спочатку відбір цих двох компонентів змісту.

Згідно з Загальноєвропейськими Рекомендаціями (2003), тематичні категорії можуть бути класифіковані дуже різними способами. Одна з найвідоміших класифікацій на теми, підтеми й „специфічні поняття” представлена у Threshold Level 1990, Розділ 7 [6, с. 52]. При відборі тем дискурсів ми також керувалися запропонованими темами для навчання німецької мови у Програмі (2004) так званого „порогового рівня”.

Програма з німецької мови (2004) пропонує організовувати навчальний матеріал на основі тематичного блоку “Mensch” (людина), який включає наступні підтеми:

1. Personalien, Informationen zur Person;
2. Studentenalltag und Studium (in den deutschsprachigen Ländern und in der Ukraine);
3. Tagesablauf, Freizeit, Interessen und Hobbys (in den deutschsprachigen Ländern und in der Ukraine);
4. Familie (in den deutschsprachigen Ländern und in der Ukraine);
5. Wohnen (in den deutschsprachigen Ländern und in der Ukraine);
6. Essen (in den deutschsprachigen Ländern und in der Ukraine);
7. Essen außerhalb (in den deutschsprachigen Ländern und in der Ukraine);
8. Konsum und Einkaufen (in den deutschsprachigen Ländern und in der Ukraine);
9. Kleidung und Mode (in den deutschsprachigen Ländern und in der Ukraine);
10. Dienstleistungen (in den deutschsprachigen Ländern und in der Ukraine);
11. Landschaften. Klima. Jahreszeiten. Wetter (in den deutschsprachigen Ländern und in der Ukraine);
12. Wohnorte (in den deutschsprachigen Ländern und in der Ukraine);
13. Lernen. Arbeit an der Sprache und Erwerb von Lernstrategien [13, с. 73–74].

Наступним етапом стало виділення із понятійно-тематичних розрядів, які пропонуються в Програмі (2004), наступних, які характерні для опису і розповіді:

1. *Предмети*. Якісна характеристика предметів.
 - 1.1. Матеріал, форма, розмір, вага, колір, запах, смак, величина предметів.
 - 1.2. Оцінка якості предметів, порівняння предметів за їх якостями.
2. *Простір*.
 - 2.1. Положення, місце знаходження, напрям у просторі; положення предметів відносно один одного.
 - 2.2. Зміна положення і місця знаходження у просторі, рух.
3. *Події*. Характеристика, порівняння і оцінка подій.
4. *Час*.
 - 4.1. Часова характеристика подій.
 - 4.2. Часові проміжки.
5. *Людина*.
 - 5.1. Зовнішність людини.
 - 5.2. Фізичні можливості й стан людини.
 - 5.3. Сприйняття та почуття: органи відчуття, почуття, їх функціонування.
 - 5.4. Одяг.
 - 5.5. Будинок.
 - 5.6. Емоційні, вольові, інтелектуальні дії та стан.
 - 5.7. Темперамент, характер, поведінка.
 - 5.8. Загальна характеристика особистості: ім'я, адреса, дата, місце народження і т.д.
 - 5.9. Біографія.
6. *Праця. Заняття*.
7. *Відпочинок і вільний час*.

Отже, основними тематичними розрядами для навчання опису і розповіді є: предмети, простір, події, час, людина, праця і заняття, відпочинок і вільний час.

На думку Н. В. Єлукіної (2002), і ми з нею погоджуємося, це типи дискурсів, які використовуються у повсякденному житті, головним чином у сфері неофіційного спілкування, тобто це дискурси побутового, культурологічного та освітнього характерів. До них відносяться: повідомлення на побутову/культурологічну/навчальну теми; опис предметів, явищ, подій; розповідь; оцінка людини, предмета, події.

Перш ніж розглянути мовний матеріал, відповідно до перерахованих загальних та часткових понятійно-тематичних розрядів, охарактеризуємо такий компонент як **тексти**.

Відносно ж відбору текстів, то мова йде, перш за все, про відбір навчальних текстів. У Рекомендаціях комітету з питань освіти при Раді Європи (2003) зазначено, що усні чи письмові тексти, які пропонуються тим, хто вивчає мову, можуть бути:

- а) автентичними (непрепарованими) текстами, створеними у комунікативних, а не у навчальних цілях;
- б) спеціальними текстами, відібраними як матеріал для навчання мовлення.

Вважаємо, що слід прислухатися до думки тих методистів, які вважають, що навчати ПМ на I курсі необхідно на основі автентичних текстів, оскільки вони знайомлять студентів з „живою” мовою, яка насичена різними стилями та жанрами [4, 18, 19 та ін.]

Для виділення принципів відбору текстів звернемося до теоретичних досліджень відбору текстів.

У дослідженнях М. К. Бородуліної, А. Х. Карлін, А. С. Лурье (1975) виділено п'ять основних вимог до відбору текстового матеріалу:

- 1) сюжетна закінченість і логічна завершеність матеріалу;
- 2) зразковість мови;
- 3) проблемність і актуальність;
- 4) загальноосвітня цінність;
- 5) розмаїття текстів за літературним напрямом автора, темою, композицією, жанром, стилістичними особливостями.

Названі вимоги варто доповнити вимогами Програми з німецької мови для університетів/інститутів (2004), згідно з якими при відборі автентичних текстів необхідно враховувати:

- особистий досвід студентів, їхню здатність порівнювати власне оточення з іншомовним світом;
- наявність як знайомих, так і незнайомих елементів у тексті;
- тексти не повинні бути надто абстрактними чи надто специфічними;
- тексти повинні розвивати у студентів уяву, мислення, здатність робити висновки та містити елементи, які варто знати, переживати або думати над ними;
- стимулювати бажання студентів знати більше про німецькомовний світ.

В умовах конкретного навчального процесу припускається модифікація існуючих принципів та вимог залежно від мети навчання.

Оскільки, мета навчання ПМ у нашому дослідженні, згідно з Програмою (2004), полягає у формуванні в студентів писемної мовленнєвої компетенції, а саме навчання побудови цілісних, зв'язних, осмислених, зручних для читання текстів на основі функціонально-смыслових типів „опис” і „розповідь”, ми виділили слідом за Горбуновим (1999) наступні принципи відбору автентичних текстів:

- 1) належність
 - а) до функціонального стилю ПМ;
 - б) до відповідних функціонально-смыслових типів тексту;
- 2) доступність й посильність – з точки зору інтересів і вихідного рівня компетенції;
- 3) врахування адресата;
- 4) різноманітність тематики;
- 5) зразковість;
- 6) завершеність з точки зору змістової і комунікативної цілісності висловлювання в межах одиниці тексту, яка вивчається – абзацу або тексту обмеженого обсягу – мікротвору [2].

В якості джерел текстового матеріалу, за звичай, використовуються автентичні тексти із зарубіжних посібників і творів художньої літератури. Зазначені тексти мають свої переваги і недоліки. Тексти із посібників часто носять адаптований характер, тобто менш ілюстровані з точки зору письмового висловлення думок, ніж тексти із неадаптованої літератури, тобто мають спрощену структуру; часто ці тексти примітивні у лексичному і

граматичному оформленні. З другого боку, неадаптовані тексти не завжди добре піддаються членуванню, в них чітко не визначається використання засобів структурної цілісності – зв'язності. Можливо, необхідно використовувати і ті, й інші тексти, але на різних етапах навчання ПМ, беручи до уваги переваги і недоліки. Крім того, тексти обох джерел повинні відбиратися відповідно до вищезазначених критеріїв. Приклади описових і розповідних текстів, які використовувалися як тексти-моделі, подані у додат. Д 6.1.

Перейдемо до розгляду **лексичного матеріалу** для навчання написання опису і розповіді. Відповідно до перерахованих загальних й часткових понятійно-тематичних розрядів та типів текстів відбирається наступний матеріал. Розпочнемо з опису.

Опис (Beschreibung) – це перерахування ознак поняття, об'єкта, суб'єкта, який описується. З точки зору логіко-композиційної структури опис, як правило, складається із 1) введення явища, події, предмета, особи і т.д.; 2) характеристики цього явища (часової, просторової, кількісної, якісної і т.д.) і 3) деякого узагальнення характеристики або, навпаки, її конкретизації [9, с. 72].

Мета опису – сформувати образ об'єкта, що описується, через своє відношення до нього. Функцію опису виконують, разом з іменниками, прикметники і дієприкметники із значенням якості.

z. B. – lange gewelte Haar; neue gesammelte Werke; bewundernswertes gutes Gedächtnis.

У **лексичі опису** важливу роль відіграють іменники із узагальнюючим значенням, які означають рід того, що описується: die Person, der Mensch, die Sache, das Objekt, das Material, die Maschine, der Stoff u.a.

Використання цих іменників необхідно при визначенні поняття, що описується.

z.B. – Das ist Wowa. Dieser Mensch ist Student. Er ist aus Schitomir. Dieser Mensch ist jung und hübsch.

Відношення до об'єкта передається оцінюючими прикметниками, дієприкметниками і прислівниками.

z.B. – die unmögliche Schönheit, gut eingerichtete Wohnung, beliebte Schauspieler, die liebende Mutter.

О. А. Долгіна (1982) пропонує ввести деякі види складних прикметників для опису ознак об'єктів.

z.B. – dunkelbraun, frostbeständig, hellbraun.

Таким чином, до лексичного матеріалу „підключаються” деякі словотворчі моделі для утворення складних прикметників:

- прикм. + прикм.: dunkelhäutig, hellblau
- імен. + прикм.: kastanienbraun
- прикм. + імен. + ig (a): dunkelhaarig, dunkelhäutig, frostbeständig
- прикм. + Partizir II: hochgewachsen

Важливе значення має використання дієслів при описуванні місцезнаходження предметів. Крім дієслів “sein“, “haben“ і конструкції “es gibt“, використовуються дієслова: stehen, sitzen, hängen, nehmen, füllen, liegen

z.B. – Am Fenster steht ein neuer Schreibtisch. Das Kind sitzt auf dem neuen Stuhl. An der Wand hängen eine moderne Uhr, zwei Bilder und zwischen ihnen ein Spiegel. Der Teppich liegt auf dem braunen Fußboden.

Відповідна лексика вводиться для порівняння об'єктів опису, наприклад:

- прикметники: ähnlich, gleichartig;
- іменники: der Unterschied, die Abart, die Ähnlichkeit;
- займенники: ander (er), solcher, beide, einige, einzelne.

Отже, проаналізувавши особливості лексики опису, перейдемо до розгляду наступного виду дискурсу – розповіді та його лексичного наповнення.

Розповідь (Erzählung) – це емоційно-забарвлене повідомлення про побачене, почуте, пережите. Структурним змістом тексту – „розповіді” є часова послідовність дій, подій, їх розвиток, зміна явищ. За звичай у тексті – “розповіді” виділяють:

- 1) зачин – фразу, яка вводить події/суб’єкт дій/місце і час подій;
- 2) розвиваючі фрази, які описують послідовність дій;
- 3) кінцеву фразу, яка вказує на зміну місця, часу, суб’єктів у дії або ж на завершеність цих дій [43].

Мета розповіді – відобразити хронологічну послідовність подій (часова послідовність) і фактів у межах залежності одного від іншого (причинний зв’язок).

Лексика розповіді – це, перш за все, лексика повідомлення, яка передає послідовність подій [4]. Важливе значення у розповіді мають дієслова руху і прислівники хронологічного порядку.

Початок події може передаватися дієсловами: beginnen, anfangen, anknüpfen u.a.

Кінець подій відображають дієслова і дієслівні словосполучення: vollenden, abschließen, (hin) führen, wieder gesund sein, ausfahren, abreisen, einführen, schließen, zumachen.

Розвиток і зміна подій пов’язані з перерахуванням певних дій, які здійснюють учасники подій. Ці дії можуть передаватися за допомогою різних дієслів, в тому числі і таких дієслів руху, як sich bewegen, gehen, kommen, sich beeilen, eilen, rennen, rasen, fliegen, einholen, folgen та ін.

z.B. – Nachmittags gingen wir in ein Kino. Als wir herauskamen, hatte der Himmel sich aufgeklärt. Wir gingen langsam nach Hause und sahen uns dabei die Schaufenster an (Aus E.M. Remarque “Drei Kameraden”).

Часова характеристика подій, часові проміжки (частини і години доби, дні тижня, місяць, рік, пори року), часовий порядок є *якісною оцінкою подій*. З цією метою можуть також використовуватися іменники і поєднання слів: eines Tages, einmal, während des Konzerts, Abends, zwischen...

z.B. – Es war eines Tages. Einmal gehen wir ins Kino. Während der Sommerferien fahren wir nach Köln. Sprich nicht während des Unterrichts! Es war zwischen 7 und 8 Uhr. Abends trinke ich Mineralwasser.

Емоційна оцінка подій пов’язана з обставинами того, що відбувається. Подіям і діям можуть бути притаманні емоції й почуття, такі як страх, гнів, стомленість, тривога, інтерес, хвилювання та ін. Для адекватної оцінки цих обставин необхідно використовувати відповідну лексику. Наприклад, етап гніву можна передати наступними дієсловами, прикметниками, іменниками і словосполученнями: das Übel, das Böse, böse, boshaft, die Wut, die Bosheit, mißbrauchen, ärgern, zornig, ärgerlich, böse machen, böse sein, verärgert, gegen jemandem aufgebracht sein u.a.

Крім зазначеної лексики, існують також сигнали зв’язку (перехідні висловлення, речення), які у методичній класифікації засобів зв’язку були віднесені нами до перехідної групи засобів зв’язку. Але при відборі мовного матеріалу, який ділиться на граматичний і лексичний, конектори необхідно віднести до однієї з цих груп. У межах лексики опису і розповіді ми виділяємо, перш за все, прийменники, прислівники та перехідні висловлення *просторового порядку* (durch, nach, aus, von, gegenüber, unweit, abseits, beiderseits, diesseits, inmitten, längs, oberhalb, von Seiten, unweit, zwischen, in der Mitte, von links, von der rechten Seite, draußen, mitten, hinter, unten, hinaus, daher, dorthin, herunter u.a.); *хронологічного порядку* (heute, jetzt, heutzutage, gestern, früher, morgen, später, immer, zuerst, Abends, vormittags, später, anlässlich, während, außerhalb, vor, über, von, seit, nach, um, bis u.a.)

Приклади засобів зв’язку взяті з книги Baldegger M., Müller M., Schneider G. Kontaktschwelle Deutsch als Fremdsprache (2001); Müller-Thurau C. P. Lexikon der Jugendsprache (1999). У зв’язку з тим, що більшість конекторів багатofункціональні, вони зустрічаються у різних підгрупах одночасно, тому ми, беручи за основу

класифікацію, запропоновану авторами вище згаданої книги, склали відповідну класифікацію конекторів для навчання написання дискурсу.

Характер визначених відношень має місце як у дискурсі-описі так і у дискурсі-розповіді, тому ми вважаємо, що їх варто характеризувати разом і представити в табл. 4.1.

Таблиця 4.1

Класифікація конекторів

Характер відношень	Конектори
перерахування об'єктів, аргументів, дій	danach, dann, darauf, einmal, nächstes Mal, noch mal, das Erste, zunächst, vor allen bevor, außerdem, auch, ebenfalls, gleichfalls, endlich, erste, dritte.
контраст, протиставлення, порівняння	trotzdem, ich finde es..., aber, Ich sehe das ganz anders, umgekehrt, dagegen, im Gegenteil, gegensätzlich, im Gegenteil sein, gegenüber.
ілюстрація	ein Beispiel anführen, als Vorbild hinstellen, zum Beispiel.
пояснення	denn, deshalb, deswegen, weil, da.
посилення	besonders, besser, das Wichtigste, natürlich, sehr, außerordentlich, ungewöhnlich, unbedingt, sicher, bestimmt, allerdings.
узагальнення, повідомлення результату, висновку	infolge, so, übrigens, überhaupt, zum Schluß, abschließend, also.
модальні елементи введення: а) вказують на джерело повідомлення; б) характеризують рівень достовірності повідомлень; в) вказують на відношення того, хто пише, до предмету і адреси повідомлення; г) вказують на зміну предмета повідомлення	meiner Meinung nach, meines Erachtens, ich bin der Ansicht (Meinung). wahrscheinlich, vielleicht, natürlich, gewiß, selbstverständlich, zwar. ich meine /finde/ glaube, möglich was mich betrifft, einig sein, relativ, leider. Ich sehe das so... Mir scheint, dass... während, jetzt, zufällig, durch Zufall, auf jede erdenkliche Weise

Зрозуміло, не всі перераховані засоби зв'язку пов'язані зі способами розвитку основної думки в описі й розповіді. Наприклад, засоби пояснення, посилення, ілюстрації, узагальнення більше відносяться до таких функціонально-сміслових типів тексту, як пояснення і полеміка. Але, в той же час, неможливо повністю виключити зазначені засоби із текстів опису і розповіді. Для останніх їх можна вважати факультативними.

Проаналізувавши лексичне наповнення опису і розповіді, перейдемо до розгляду граматичного матеріалу. Як було зазначено, при відборі **граматичних засобів** оформлення писемного висловлювання також слід керуватися функціонально-мовленнєвим і тематичним принципами, тобто виходити із функціонально-сміслових типів тексту. Так, при формуванні дискурсивних умінь побудови описового дискурсу необхідно бути компетентним при використанні правильного порядку слів, підрядних означальних речень, ступенів порівняння прикметників і прислівників.

Правильний порядок слів розглядається нами, перш за все, відповідно до використання означень, які перераховуються. Необхідно дотримуватися такого порядку: означальне слово → якісний прикметник з узагальнюючим значенням → означення, які позначають 1) розмір, 2) форму, 3) вік, 4) колір, 5) походження (національність, релігію), 6) матеріал → іменник у функції означення → означальне слово.

z.B. – drei schöne alte Gebäude; das neue rote Kleid; eine kleine hölzerne Tafel

Порядок слів має значення і при використанні прислівників місця. Описуючи місцезнаходження предметів, студенти, в основному, використовують добре відому їм конструкцію “es gibt”. Але стилістично коректний текст вимагає використання різних конструкцій речень:

z.B. – Das Buch ist hinter das Bücherregal gefallen. Der Tisch steht in der Mitte des Zimmers. Das Sofa ist in der Ecke. Vorne sind ein großes Fenster und die Tür zum Balkon.

Використання зворотнього порядку слів (інверсій) – „прислівник місця (обставина місця) + дієслово (присудок) + іменник (підмет)” характерно для текстів типу „опис” і „розповідь” [193, 247]. Крім того, інверсія допоможе зробити текст більш зв’язним при використанні такого способу розвитку тези як *просторовий порядок*.

Граматичний матеріал, який відноситься до ступенів порівняння, в основному, має корективно-повторювальний характер, тому що відомий студентам ще із шкільного навчання. Тут повторюються лише найбільш складні випадки: ступені порівняння багатоскладних прикметників і прислівників, а також ступені порівняння, що мають суплетивні форми (gut, besser, lieber, viel, mehr, gern, bald, eher).

У якості додаткового матеріалу можна використати ступені порівняння з підсилюючим значенням, наприклад: am kleinsten, viel neuer, mehr teuer, am meisten.

Відносно ж порівняння як способу розвитку основної думки, то інтерес викликають наступні граматичні явища:

– використання парних сурядних сполучників: bald/bald, entweder/oder, nicht nur/sondern auch, sowohl/als auch, weder/noch.

z.B. – Ich will weder essen noch trinken. Das machte nicht nur ich, sondern auch mein Freund. Entweder du gehst, oder ich bleibe. Bald regnet es draußen, bald scheint es.

– використання парних підрядних сполучників: je/desto (umso), wenn/auch, wie/auch.

z.B. – Je schneller du das machst, desto besser. Obwohl er kam, halt das uns nicht.

– використання сполучників порівняння wie/als.

z.B. – Er ist so reich, wie ich vermutet habe. Er ist noch reicher, als ich erwartet habe.

– використання конструкцій so/genauso, ebenso, geradeso.

z.B. – Er erntete so dicke Äpfel, wie er sie noch nie geerntet hatte. Die Reise verlief anders, als der Busfahrer geplant hatte.

– використання ступенів порівняння при сполучнику als.

z.B. – Es war besser, als ich erwartet hatte. Es war nicht so gut, wie, ich angenommen hatte. Ich habe mehr Bekannte getroffen, als ich gehofft hatte.

Необхідним є розгляд підрядних означальних речень, які широко використовуються в **описових** текстах. У зв’язку з цим студенти повинні повторити матеріал про такі речення: прості (die einfache Sätze), складносурядні (die Satzreihe) і складнопідрядні (die Satzgefüge).

У плані використання підрядних означальних речень особливої уваги вимагають:

1) використання відносних займенників der, das, die.

z.B. – Die Zeit, in der wir leben, ist sehr interessant.

– Die Leute, denen ich geantwortet habe, verstehen mich nicht.

2) використання питальних займенників: welcher (-es, -e), і сполучних слів wie, wo, dass.

z.B. – Ich weiß nicht, wie schön ist Sie! Wie gut er sich verteidigt hat, haben wir alle gehört.

Для навчання написання **розповідних** текстів необхідно розглянути видо-часові відношення, які виділяються деякими лінгвістами як граматичний вид зв'язності тексту; інші граматичні засоби передачі часових відношень: використання часових і частотних прислівників, прийменників, підрядних часу. Відносно підрядних часу, то студенти, як правило, володіють обмеженим репертуаром сполучників, які означають часові відношення. А саме, крім сполучників *wenn, während, nachdem, bis, seit (dem)*, існують наступні варіанти часової характеристики дій: *als, solange, bevor, sobald*.

z.B. – *Bevor er studieren konnte, mußte er eine Prüfung machen. Solange er studierte, war sie berufstätig. Sobald er eine Flasche ausgetrunken hat, öffnet er gleich eine neue.*

Доречним є розгляд питання про використання наступних часових і займенникових прислівників й прийменників:

1) *nach und danach, nachdem.*

Nach dem Unterricht gehe ich nach Hause Nach dem Mittagessen gehen wir ins Kino. Nachdem wir nach Hause gekommen waren, rief mein Freund an.

2) *von/bis und seit.*

Wir haben Unterricht von 9 bis 15 Uhr. Seit 1990 ist Deutschland ein wiedervereinigter Staat.

3) *für und um. Ich mache alles für dich.*

Die Temperatur ist um 5 Grad gestiegen.

4) *während und lang.*

Während dieser Reise war sehr interessant. Zwei Jahre lang.

5) *neben/etwa/gegen.*

Es ist gegen elf. Der Kellner legt das Besteck neben den Teller. Die Gruppe zählt etwa 15 Studenten.

6) правильний вибір займенникового прислівника залежить від прийменника, який використовується у даній ситуації і з даним дієсловом, тобто керування дієслова відіграє тут головну роль.

z.B. – *sich freuen (auf A), (über A)*

– *Worauf freust du dich? Auf die Ferien? Ja, ich freue mich darauf.*

– *Worüber freust du dich? Über das Buch? Ja, ich freue mich darüber.*

7) *womit und wofür.*

z.B. – *fahren (mit D), sich interessieren (für A).*

Womit fährst du? Wofür interessierst du dich?

При вживанні прислівників необхідно дотримуватися правильного порядку слів. Прислівники відносяться до дієслова й показують як, де, коли і т.д. здійснюється дія. Для розміщення обставин (прислівників) у реченні не існує встановлених правил, але, в основному, вони розміщуються в такому порядку: *temporal* – часу (Т), *kausal* – причини (К), *modal* – способу дії (М), *lokal* – місця (L), тобто *TKML*. Обставини часу, причини, способу дії можуть стояти на першому місці (зворотній порядок слів):

z.B. – *Heute fährt mein Vater nach Köln. Trotz des Verbots rauchte der Kranke zwanzig Zigaretten pro Tag.*

В усіх інших випадках використовується прямий порядок слів:

z.B. – *Sie schlief gestern vor Ärger sehr schlecht. Sie ging heute früh wegen der Prüfung voller Furcht zur Schule.*

Крім того, важливим є також такий засіб граматичної зв'язності, як займенникова співвіднесеність. Це один із найважливіших засобів, який забезпечує таку характеристику тексту як зручність для читання. Таким чином, властивість зв'язності – базова властивість тексту – пов'язується тут з властивістю зручності для читання, вміння забезпечення якої є достатньо складним. Взагалі, оскільки на I курсі студенти розглядають займенники як засіб зв'язності, доречно вже на цьому етапі розпочати роботу з формування вмінь

забезпечувати зручність для читання на елементарних прикладах співвіднесеності з антицедентом особових, вказівних і відносних займенників.

z.B. – Sie zeigte mir ihrer Mutters Bild, aber es bewunderte mich nicht. Ich wurde von (dieses Bild) ihm nicht bewunderte.

Таким чином, оволодіння розглянутим лексичним і граматичним матеріалом, надає можливість для формування вмінь забезпечувати змістову, комунікативну й структурну цілісність тексту.

Щодо **орфографічного мінімуму**, то тут діє принцип зразковості правила, тобто правило повинне поширюватися на певну кількість слів [1, 8, 10, 14 та ін.], і принцип включення в мінімум правил, які мають диференційовану ознаку слів, у яких це правило проявляється [1].

Оскільки І курс навчання ПМ у ВМНЗ носить корективний характер, необхідно удосконалити вже зазначені навички, адже питанню орфографії основна увага приділялася у середніх навчальних закладах [13]. Одже, у межах нашого дослідження це питання не буде конкретно розглядатися, але вправи для удосконалення зазначених навичок будуть мати місце.

Щодо **пунктуації**, то тут діє принцип обов'язковості (тобто виключення правила з формулюванням „іноді”, принцип включення правил, які необхідні для уникнення міжмовної інтерференції [1, 8, 12, 14 та ін.], і принцип включення правил, „які поширюються на синтаксичні побудови, що передбачені граматичним мінімумом для говоріння і письма” [7]. Останнє особливо важливо для відбору матеріалу на визначеному ступені навчання. Цими правилами можуть бути наступні:

1) два самостійних речення не можуть оформлятися як одне без знаків пунктуації:

z.B. – Alle lachten, aber er macht ein unglückliches Gesicht. Sie sah ihn streng an, und er schweig.

2) несамостійна частина речення (наприклад, підрядне речення) не може оформлятися без знаків пунктуації:

z.B. – Ich freue mich, wenn du kommst. Obwohl er uns verstand, antwortete er nicht.

3) між різними підрядним реченнями ставиться кома:

z.B. – Ich weiß, dass ich ihm das Geld bringen muß, weil er darauf wartet.

4) між однорідними членами речення, між однорідними присудками ставиться кома. Перед сполучниками und і oder кома не ставиться:

z.B. – In der gestohlenen Tasche waren Schlüssel, Geld, Ausweise und persönliche Sachen. Du mußt endlich den Professor seinen Assistenten oder den Tutor danach fragen. Im Urlaub wollen wir lange schlafen, gut essen, viel baden und uns einmal richtig erholen.

5) перед поширеними інфінітивними конструкціями, ставиться кома:

z.B. – Erhofft, im Herbst eine bessere Stellung zu bekommen.

6) кома ставиться перед інфінітивними зворотами: um... zu, ohne... zu, anstatt... seit:

z.B. – Er ging zur Polizei, um seinen Paß abzuholen.

Комами виділяються:

підрядні речення:

Der Apfelbaum, den er selbst gepflanzt hatte, trug herrliche Früchte.

прикладки: Die Donau, der längste Fluß Europas, mündet ins Schwarze Meer.

прислівникові звороти: Er schlief, von der anstrengenden Reise erschöpft, zwölf Stunden lang.

Кома не ставиться:

а) між присудками, які поєднуються сполучниками und і oder.

z.B. – Er brachte den vergessenen Brief zurück und bat um Entschuldigung. Ihr müßt die Rechnung bezahlen oder einen Rechtsanwalt um Rat bitten.

б) між однорідними підрядними реченнями, які поєднуються сполучниками und або oder.

z.B. – Er kam nicht, weil er sich nicht wohl fühlte oder weil er keine Lust hatte.

в) перед непоширеним інфінітивом:

z.B. – Er wagte nicht zu widersprechen [14].

7) правила використання знаків пунктуації у реченнях, які поєднуються за допомогою конекторів – перехідних висловлювань. Згідно загальних правил, конектори – багатоскладні слова і словосполучення – відділяються від попереднього речення крапкою або крапкою з комою, і комою від речення, частиною якого вони є.

z.B. – Ich war ins Kino. Es war interessant. Die Studenten gehen, gewiß, zum Unterricht.

Natürlich, ich weiß, lieber später als nie.

Отже, оволодіння даним пунктуаційним мінімумом, а саме зазначеними вище правилами, надає ще одну можливість для формування уміння забезпечувати *зручність для читання вже* на I курсі навчання ПМ.

Контрольні питання та завдання:

1. Згідно яких вимог та документів здійснюється класифікація тематичних категорій?
2. Що визначає функціональний підхід щодо організації процесу навчання ПМ?
3. Який документ і як пропонує організовувати навчальний матеріал?
4. Розкрийте поняття „текст” та охарактеризуйте принципи відбору текстів для навчання ПМ.
5. Дайте визначення „опису” та прокоментуйте відбір лексики для навчання написання дискурсу-опису.
6. Охарактеризуйте лексику дискурсу-розповіді.
7. Проаналізуйте конектори для написання дискурсу-опису/розповіді.

Література до розділу:

1. Арсеньева М. Г., Цыганова И. А. Грамматика немецкого языка. – СПб.: Издательство «Союз», 2002. – 480 с.
2. Горбунов А. В. Методика обучения сочинению-объяснению и сочинению-аргументации на основе целостного подхода: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – Улан-Удэ, 1999. – 186 с.
3. Глазунова Т. В. Обучение письменному общению на английском языке с применением „диалога-журнала” (II курс языкового педагогического вуза): Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 1997. – 214 с.
4. Гусева О. В. Лингвопрагматический анализ дискурсивно-идиоматических параметров открытого письма в современном английском языке: Автореф. дис. ...канд. филол. наук: 10.02.04. – Иркутск, 2001. – 17 с.
5. Демиденко Г. Ф. Методика обучения письменной речи на начальном этапе в языковом вузе (французский язык): Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – Киев, 1973. – 201 с.
6. *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*/ Наук. ред. укр. в-ння С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт. 2003. – 273 с.
7. Лapidус Б. А. Понятие „содержание обучения практического владения языком” как теоретическая проблема // Лингвистика и методика в высшей школе.– М., 1983. – 157 с.
8. Лapidус Б. А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе. – М.: Высшая школа, 1986. – 144 с.
9. Похмелкина Р. И. Обучение письменной речи студентов I курса языкового вуза: Автореф. дис. ...канд пед. наук: 13.00.02. / МГПИ им. В.И. Ленина. – М., 1970. – 23 с.
10. Цвиллинг М. Л. Русско-немецкий словарь. – М.: Рус. яз., 1998. – 688 с.

11. *Bimmel P., Rampillon U.* Lernerautonomie und Lernstrategien: Fern Studieneinheit 23. – Berlin: Langenscheidt, 1999. – 199 S.
12. *Candlin C. N.* The Communicative Teaching of English: Principles and Exercise Typology. – Harlow: Longman, 1983. – 229 p.
13. *Curriculum* für den Sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen. – K.: Ленвіт, 2004. – 256 с. (німецькою мовою).
14. *Dreyer, Schmitt* Совершенствуем знания немецкого языка. К.: Методика, 1996. – 336 с.
15. *Ek J.A., van, Trim J. L. M.* Vantage. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 187 p
16. *Gumperz J. J.* Discourse strategies. – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1982. – 225p.
17. *Rampillon U.* Aufgabentypologie zum autonomen Lernen. Deutsch als Fremdsprache. – Ismaning: Hueber, 2000. – 136 S.
18. *Von Werder L.* Erfolg im Beruf durch kreatives Schreiben. – Berlin; Milow: Schibri – Verlag, 1995. – 368 S.
19. *Watson C. B.* The Use and Abuse of Models in the ESL Writing Class // TESOL Quarterly. – Wash., 1982. – Vol. 41. – №2. – P. 104–111.
20. *White R. V.* Functional English: 1. Consolidation. – Sunbury-on Thames: Nelson, 1980. – 125 p.
21. *White R. V.* Functional English: 2. Exploitation. – Sunbury-on-Thames: Nelson, – 1980. – 141 p.

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ВМІНЬ НАПИСАННЯ ДИСКУРСУ ОПИСОВОГО І РОЗПОВІДНОГО ХАРАКТЕРУ

Завдання до розділу:

- розглянути сучасні вимоги до вправ для навчання написання дискурсу-опису/розповіді;
- розробити систему вправ для формування та розвитку дискурсивних умінь написання опису/розповіді;
- розробити зміст навчання запропонованих підсистем вправ з виділеними в кожній підсистемі груп вправ.

Основні поняття розділу:

система вправ, дидактичні принципи, методичні принципи, вмотивованість, загальні/специфічні вміння.

Викладене вище в даному посібнику, стало теоретичною основою для розробки системи вправ для навчання написання дискурсу-опису/розповіді, а також дає змогу конкретизувати зміст системи вправ.

Для вирішення проблеми укладання системи вправ для навчання дискурсу-опису/розповіді ми виходили, перш за все, з того, як трактується поняття „система“ у філософії. У філософії це поняття трактується як „сукупність визначених елементів, між якими існує закономірний зв'язок чи взаємодія. Найважливішими рисами системи є розчленованість та цілісність” [7]. Отже, система вправ, з огляду на предмет нашого дослідження, має бути узгодженою, кожний її компонент повинен поєднуватись з іншими. У той же час, кожна окрема система вправ з навчання іншомовного писемного мовлення може розглядатися як елемент системи більш високого рівня, тобто загальної системи вправ з навчання ІМ, в якій вона також узгоджується з іншими системами вправ для навчання мовленнєвої діяльності.

Найбільш точне визначення загальної системи вправ у методичному аспекті запропонував, на наш погляд, С. П. Шатілов (1986). За Шатіловим С. П. під системою вправ розуміється така сукупність типів та видів вправ, що виконуються у такій послідовності й у такій кількості, які враховують закономірності формування вмінь і навичок у різних видах мовленнєвої діяльності, в їх взаємодії і забезпечують максимально високий рівень оволодіння ІМ у заданих умовах [16, с. 13]. Виходячи із визначення стосовно загальної системи вправ, система вправ з навчання написання дискурсу-опису/розповіді має містити такі типи та види вправ і таку їх кількість, послідовне виконання яких, з урахуванням закономірностей формування загальних і специфічних дискурсивних умінь ПМ, забезпечить максимально високий рівень володіння ПМ у наших умовах навчання.

У процесі роботи над системою вправ, спрямованих на формування навичок і вмінь ПМ майбутніх учителів, ми спиралися на дані, які існують у методичній науці, практику викладання ІМ, а також на результати проведених нами досліджень. Проблемі створення системи вправ присвячена ціла низка робіт багатьох авторів [1, 3, 9, 10, 11, 12 та ін.]. У

цих роботах розглядаються окремі аспекти теорії вправ, представлені різні класифікації вправ, принципи побудови системи вправ. У нашому дослідженні в процесі розробки системи вправ для навчання написання дискурсу-опису/розповіді ми будемо дотримуватись певних загальнодидактичних і методичних принципів.

Серед *дидактичних принципів* головними для нас є принцип доступності та посильності, наочності, свідомості, активності, систематичності та послідовності [2]. Реалізацію **принципу доступності й посильності** забезпечує відібраний навчальний матеріал і види вправ з ним, розроблені для студентів-філологів першого року навчання. Згідно з **принципом наочності** до вправ залучаються засоби зорової наочності, які виконують функцію зразків мовлення та виступають стимулом для створення дискурсів-опису/розповіді студентами. **Принцип свідомості** сприяє такому розвитку усвідомлення дій, що виконуються з мовним та мовленнєвим матеріалом, розуміння призначення того чи іншого матеріалу та його використання в заданих умовах, тобто для вираження власних думок у письмовій формі. Реалізація **принципу активності** також не може залишитися поза нашою увагою. Цей принцип передбачає активну розумову діяльність студентів у процесі оволодіння іншомовною діяльністю. Для стимулювання такої діяльності використовуються цікаві проблемні завдання, пов'язані з реальними умовами спілкування. Цільовим призначенням **принципу систематичності та послідовності** є об'єднання всіх відібраних вправ у їхній логічній послідовності з урахуванням наростання труднощів в оволодінні навичками і вміннями, тобто створення цілісної системи вправ.

Необхідною умовою створення системи вправ для навчання ПМ є також дотримання *методичних принципів*, а саме принципу комунікативності взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності, урахування рідної мови, домінуючої ролі вправ [6]. Перш за все, зупинимось на **принципі комунікативності**, який вважається у сучасній методиці основним. Реалізація саме цього принципу сприяє тому, що процес навчання ІМ наближається до реальних умов спілкування, а в таких умовах, як відомо, якнайкраще розвиваються вміння іншомовного спілкування. Принцип комунікативності передбачає вмотивовані дії студентів, що є характерним для реальної комунікації. Згідно із цілями нашого дослідження, необхідно пропонувати студентам такі завдання, які б відображали реальні умови спілкування у письмовій формі. **Принцип взаємопов'язаного навчання** видів мовленнєвої діяльності також займає відповідне місце у процесі навчання ІМ. Як стверджують психологи, ПМ дуже тісно пов'язане з іншими видами мовленнєвої діяльності. У процесі створення письмового тексту людина перечитує написане, проговорює у внутрішньому мовленні текст. При створенні висловлювання у письмовій формі виконавець, як правило, використовує той мовний і мовленнєвий матеріал, яким володіє активно. Не може залишитися поза увагою і **принцип урахування рідної мови**, дотримання якого дає можливість попередити помилки студентів. Процес формування й формулювання думки у студентів І курсу все ще відбувається рідною мовою. Це означає, що при викладі власних думок у письмовій формі на ІМ можуть припускатися не лише помилки мовного характеру, а й стилістичного. Рационально побудована система вправ з навчання ПМ зумовить уникнення таких помилок. Наступний принцип – **принцип домінуючої ролі вправ** – можна назвати одним з провідних у методичній науці, адже саме при виконанні вправ формуються навички і розвиваються вміння іншомовного спілкування. Однак необхідно підкреслити, що при формуванні навичок чи в процесі розвитку умінь необхідно дотримуватись певної послідовності виконання вправ. Для цього створюються системи вправ, в яких здійснюється реалізація як загальнодидактичних, так і методичних принципів. У нашій роботі ми намагалися укласти систему вправ для навчання студентів І курсу написання дискурсу-опису/розповіді, враховуючи всі вказані вище принципи, а також особливості вправ з навчання ІМ.

При створенні системи вправ з навчання студентів І курсу написання дискурсу-опису/розповіді ми виходили не лише із необхідності дотримування принципів навчання, але і з сучасних вимог, які висуваються щодо формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь. У цьому аспекті ми спираємось на думку Н. К. Скляренко [11], яка визначає основні критерії, згідно з якими вправи відносяться до того чи іншого типу. До цих критеріїв відносяться: ступінь комунікативності, вмотивованість, спрямованість навчальної діяльності на прийом або видачу інформації, ступінь керування, наявність ігрового компоненту, спосіб організації та необхідність забезпечення опорами.

Розглянемо кожен із згаданих критеріїв. У зв'язку з тим, що ПМ майбутніх учителів повинне характеризуватися, у першу чергу, комунікативною спрямованістю, то основним критерієм ми вважаємо *комунікативність*. За цим критерієм ми використовуємо комунікативні, умовно-комунікативні [9] та некомунікативні вправи [11, 16, 17, 24].

Оскільки сутність вправи має відповідати конкретній меті – формуванню мовленнєвих навичок і вмінь [9] – система вправ повинна забезпечити виконання цього завдання. Тому в системі, що пропонується, основне місце посідають умовно-комунікативні та комунікативні вправи. Умовно-комунікативні (умовно-мовленнєві) вправи дозволяють здійснити тренування мовного матеріалу в навчальній (умовній) комунікації, яка імітує природну. Комунікативна умовність цих вправ виявляється в тому, що дії, які виконують студенти, хоча й мають мовленнєвий характер, але досить нечасто зустрічаються у природній професійній комунікації, наприклад: підкреслити речення, яке містить основну думку тексту. До комунікативних (мовленнєвих) ми відносимо вправи у тих видах мовленнєвої діяльності, які спонукають студентів реалізовувати дії ІМ, що вивчається [15]. До цього типу вправ ми відносимо розповсюдження нової інформації у письмовій формі (при написанні різного роду мовленнєвих творів), або її рецепції, яка здійснюється також у письмовій формі (при читанні).

У процесі відбору вправ та об'єднання в систему вважаємо за доцільне ускладнити їх як у плані завдання, так і змісту кожної комунікативної вправи у порівнянні із вправами, які виконуються на попередніх етапах навчання ПМ. Прикладами таких вправ є: порівняння фактів, подій, процесів, доповнення інформації окремими деталями, аргументування тощо.

У нашій системі, серед комунікативних вправ особливе місце займають рольові ігри, що дозволяє студентам розкрити себе, навчитися займати активну позицію, випробовувати себе на професійну працездатність [13]. Рольова гра спрямована на розвиток професійно значущої особистості. Крім того, у свідомості студентів відбувається синтез вже придбаних знань, але в новому аспекті, використання вже опанованих прийомів визначаються всіма складниками рольової гри у процесі професійного писемного спілкування.

Некомунікативні вправи, які ще називають мовним, передбачають виконання дії з мовним матеріалом поза мовленнєвою ситуацією, зосереджуючи увагу студента лише на формі. До таких вправ ми відносимо підготовчі неситуативні тренувальні вправи. Це такі групи: ознайомчі (інформаційні, формальні й систематизуючі) та тренувальні (призначені для розвитку й вдосконалення навичок і вмінь побудови окремих структур писемного висловлювання, логіко-смыслового блоку чи тексту). Це побудова за аналогією, трансформація, композиція. Тому при виконанні некомунікативних вправ, які спрямовані на оволодіння формою, значенням та використанням мовних одиниць, які вводяться, студенти мають засвоїти цілу низку їх специфічних особливостей, а саме семантичні ознаки. Тому, в процесі відбору некомунікативних вправ ми спробуємо групувати відібрані вправи згідно з характером операцій, які виконуються (розпізнання мовних одиниць, імітація, підстановка, трансформація, комбінування) тощо. У нашу систему ми

включаємо такі види вправ, які сприяли б розвитку навичок використання мовного матеріалу в процесі рецептивної та продуктивної мовленнєвої діяльності.

За другим критерієм „*вмотивованість*” вправи можуть бути вмотивованими [10] та невмотивованими. Однак психолінгвістична природа походження мовлення виключає наявність невмотивованих вправ для навчання іншомовного спілкування, отже невмотивовані вправи до нашої системи не входять.

За третім критерієм „*спрямованість навчальної дії на видачу або отримання інформації*” виділяють рецептивні, репродуктивні та продуктивні вправи, а також їхні змішані типи: рецептивно-репродуктивні та рецептивно-продуктивні [11]. У нашу систему ми включили всі п'ять типів вправ. У рецептивних вправах студенти візуально сприймають вербальну інформацію, схематичні засоби, ідентифікують інформацію за формою і змістом, та певним способом, дають зрозуміти, що вони розуміють писемне висловлювання. Рецептивні вправи, безумовно, виконують підпорядковану роль у нашій системі вправ, але ми не відмовляємося від них, адже на першому етапі навчання написання дискурсу-опису/розповіді ми використовуємо тексти-зразки. У рецептивно-репродуктивних вправах студенти спочатку сприймають певну вербальну інформацію, а потім частково репродукують її. Під час виконання таких вправ студенти сприймають інформацію, яка пропонується за допомогою схематично-ілюстративних засобів чи у планах-пам'ятках (mid map), застосовують цю інформацію відповідно до мовленнєвої ситуації. Такі вправи виконуються на етапі формування мовних умінь писемного спілкування та комунікативного наміру. У репродуктивних вправах студенти виконують завдання на здобуття інформації з тексту. На початковому етапі навчання робота проводиться на трансформацію текстового матеріалу, пошук інформації у тексті. При виконанні репродуктивних вправ студенти імітують, підставляють, трансформують та репродукують матеріал. Репродуктивні вправи забезпечують основні навички і вміння ПМ. Вони націлені на отримання результату вже відомими способами. У продуктивних вправах студенти самостійно продукують писемні висловлювання на рівні дискурсів описового/розповідного характеру. Продуктивні вправи припускають проблемні завдання, висловлювання з елементами оцінки. При цьому студенти виступають ініціаторами ПМ. Продуктивні вправи сприяють розвитку такої риси творчої діяльності, як самостійного переносу навичок і вмінь у мовленнєву ситуацію. У процесі розвитку в студентів умінь співвідносити зміст та форму писемних висловлювань з мовленнєвою ситуацією, а також вирішувати творчі завдання, продуктивні вправи розвивають мовленнєве мислення. Рецептивно-продуктивні та продуктивні вправи будуть виконуватися на етапі вдосконалення мовленнєвих навичок і розвитку мовленнєвих умінь ПМ.

За четвертим критерієм „*ступінь керування мовленнєвими діями*” розрізняють вправи з повним (жорстким), частковим та мінімальним керуванням [4, 11, 26 та ін.]. Ступінь керування мовленнєвими діями студентів у нашій системі вправ буде залежати від рівня володіння ПМ, від етапу формування і розвитку вмінь ПМ. На першому етапі, де студенти знайомляться із дискурсом-описом/розповіддю, дії студентів будуть повністю або частково керованими. На етапі формування мовленнєвих навичок і вмінь – частково-керованими (за рахунок використання інструкцій, планів-пам'яток, схем). На останніх етапах – навчання побудови власного дискурсу та контролю – мінімально-керованими (за рахунок комунікативного завдання).

За п'ятим критерієм „*наявність ігрового компонента у вправі*” розрізняють вправи з рольовим ігровим компонентом та без ігрового компонента [4, 11]. До нашої системи ми включили вправи із рольовим ігровим компонентом, в яких студенти продукують тексти, виконуючи ту чи іншу роль, або надсилають створений опис/розповідь об'єкта/події (університету та ін./приїзду президента) вигаданому адресату. Також ми включили вправи без ігрового компоненту, в яких студентам не треба виступати у якійсь ролі, вони виконують певні дії для себе і від свого імені.

За шостим критерієм „*спосіб організації вправи*” [11] або „форма організації вправи” [14] слід розрізняти фронтальні, групові, парні та індивідуальні вправи. „Групова форма спілкування є для занять з ІМ нагальною необхідністю, особливо якщо мова йде про комунікативне навчання, оскільки цей метод передбачає навчання спілкування через спілкування” [8]. Саме під час обговорення змісту майбутнього повідомлення, основних ідей, деталей, на нашу думку, доречно використати парну групову або малогрупову форми роботи. Робота в парах та групах допомагає генералізувати й організувати у певному порядку ідеї шляхом дискусії [21, 25]. Це також допомагає уникнути почуття ізольованості, що заважає багатьом студентам при виконанні письмових завдань [18, 20], допомагає студентам подивитися на свою роботу очима майбутнього реального читача [22, 23]. Фронтальні види навчальної роботи завжди вважалися одним з ефективних шляхів підвищення ступеня економічності вправ та найбільшого залучення студентів до їхнього виконання [5]. Процес написання дискурсів безумовно носить індивідуальний характер, але процес редагування може бути як індивідуальним так і парним, що позитивно впливає на формування вмінь редагувати текст як майбутніх учителів.

Відносно сьомого критерію „*наявність/відсутність опор*” розрізняють вправи з використанням опор та без використання опор, які, в свою чергу, поділяються на вправи з природними опорами та із штучно створеними опорами [11]. Оскільки наша система базується на синтезі двох підходів, які зорієнтовані на продукт і процес, а умовою рецептивно-репродуктивного етапу є проходження рівнів, таких як: письмо за опорами і зразками, письмо за заданими орієнтирами, вважаємо за доцільне використання змістових, формальних, зорових та суб'єктивних (складених студентами) опор. Опори широко представлені на етапі формування вмінь створювати дискурс, а на етапі побудови власного дискурсу поступово знімаються, завдяки поступовій заміні вправ з частковим керуванням на вправи з мінімальним керуванням.

Проведене дослідження функціонально-сміслових типів тексту описового і розповідного характеру сприяло виявленню загальних й специфічних дискурсивних умінь створення опису й розповіді, на формування яких має бути спрямований процес навчання створення дискурсу-опису/розповіді майбутніх учителів.

До загальних умінь написання дискурсів належать вміння аналізувати ситуацію письма, вміння вибору функціонально-сміслового типу тексту, вміння відбирати релевантну інформацію, вміння виділяти основне у майбутньому тексті, вміння формулювати основну думку, вміння побудови плану майбутнього писемного повідомлення, вміння вибору способу викладу думок, вміння формулювати тезу, вміння вводити і розвивати тезу, вміння висловлювати думку адекватним способом, вміння забезпечувати структурну цілісність тексту (зв'язність), вміння саморедагування.

Специфічними для написання як дискурсу-опису так і дискурсу-розповіді ми вважаємо навички мовного оформлення, тобто навички лексичного і граматичного оформлення кожного з видів текстів.

З огляду на вищезазначене зауважимо, що система вправ для навчання створення дискурсу-опису/розповіді на I курсі ВМНЗ має бути представлена окремими підсистемами вправ для навчання писемного дискурсу, відповідно до етапів створення дискурсу та містити додаткові підгрупи для навчання загальних і специфічних навичок дискурсу-опису й дискурсу-розповіді. Отже, кількість окремих підсистем відповідатиме кількості виділених нами етапів створення дискурсу, а саме: підготовчий етап; етап планування писемного висловлювання; етап реалізації плану висловлювання; етап зіставлення з початковим планом висловлювання.

На кожному етапі студенти мають виконувати певні мовленнєві дії. Так на *першому етапі* студенти будуть виконувати *рецептивні дії*, які представляють собою ознайомлення із зразком дискурсу, аналіз „ситуації письма”, відбір функціонально-сміслового виду

дискурсу, відбір релевантної інформації та адекватного способу введення основної думки; виділення основного в майбутньому висловлюванні.

На *другому етапі* будуть домінувати *рецептивно-репродуктивні* дії, виконуючи їх, студенти проходилимуть дві фази: рецептивна фаза передбачає ознайомлення з опорами, репродуктивна – складання плану.

На *третьому та четвертому етапах* студенти будуть виконувати *продуктивні* дії для створення текстів виділених нами дискурсів у процесі самостійної роботи та контролю. Для досягнення цієї мети студенти проводять зіставлення плану з написаним висловлюванням (для редагування, а потім і саморедагування текстів), інтегрувавши вміння, здобуті на трьох попередніх етапах.

Слід зазначити, що етапи створення дискурсу неможливо чітко розділити, тому що вони накладаються один на одний початковими та кінцевими стадіями. Кожний з них має свої конкретні методичні завдання, які реалізуються за допомогою певних засобів навчання (вправ) [8].

Таким чином, обгрунтувавши систему вправ для навчання написання дискурсу-опису/розповіді, пропонуємо детально розглянути систему вправ для навчання майбутніх учителів німецької мови написання дискурсу описового і розповідного характеру.

5.1. Система вправ для навчання майбутніх учителів німецької мови написання дискурсу-опису/розповіді

Розглянемо поетапне навчання написання дискурсу описового і розповідного характеру та відповідну систему вправ.

Перша підсистема – вправи, цільовим призначенням яких є формування загальних дискурсивних умінь створювати смисловий зміст тексту. Вона складається з п'яти груп: для формування вмінь аналізувати зміст тексту, для формування вмінь вибору функціонально-смислового типу тексту, для формування вмінь відбирати релевантну інформацію, для формування вмінь виділяти основне у висловлюванні, для формування вмінь формулювати основну думку висловлювання. Цільовим призначенням другої підсистеми є формування вмінь планувати писемне висловлювання. Вона містить групу вправ для формування вмінь планувати писемне висловлювання, групу вправ для формування вмінь вибирати адекватні способи введення і розвитку тези та групу вправ для формування вмінь вибирати способи викладу думок. Третя підсистема вправ, цільовим призначенням яких є формування вмінь реалізовувати план висловлювання, складається з п'яти груп: для удосконалення загальних дискурсивних навичок, для формування специфічних дискурсивних навичок, для формування вмінь забезпечувати змістову цілісність тексту, для формування вмінь забезпечувати структурну цілісність тексту, для формування вмінь забезпечувати комунікативну цілісність тексту. Четверта підсистема вправ забезпечує формування вмінь студентів саморедагувати, інтерпретувати та редагувати текст. Ця підсистема складається з двох груп: групи для формування вмінь самостійної інтерпретації дискурсу та редагування тексту.

Вищезгадане представимо у вигляді системи вправ для навчання майбутніх учителів ІМ написання дискурсу-опису/розповіді (див. рис. 5.1.1)

Підсумуємо зазначене вище у вигляді табл. 5.1.2.

Спираючись на виділені раніше особливості дискурсу на лексичному і граматичному рівнях, нами був визначений мовний та мовленнєвий матеріал, який використовується для написання опису й розповіді. Тому, **третя підсистема вправ для формування вмінь реалізовувати план висловлювання** включає п'ять груп. Перша група складається з двох підгруп вправ. Перша підгрупа – вправи для удосконалення орфографічних навичок письма (вправи для удосконалення навичок написання іншомовних слів, складних слів і словосполучень), друга підгрупа – вправи для удосконалення пунктуаційних навичок побудови тексту (вправи для удосконалення навичок використання пунктуації у складних реченнях при прикладках, однорідних членах речення та ін.). Ми не ставимо собі за мету спеціальне формування орфографічних і пунктуаційних навичок, проте їм приділяється певна увага у навчальному процесі. У нашій системі до цієї групи не увійшли вправи для формування каліграфічних і графічних навичок письма, тому що до I курсу вони мають бути вже цілком сформовані у студентів [19].

Таблиця 5.1.1

Підсистема вправ для формування вмінь мотиваційно-цільового аналізу змісту тексту

Групи вправ	Мета вправ	Типи вправ	Види вправ
1	2	3	4
1) для формування вмінь аналізувати зміст тексту	<ul style="list-style-type: none"> – формування вмінь визначати функціонально-смісловий тип тексту; – формування вмінь виділяти основну думку тексту; – формування вмінь виділяти тему тексту; 	<ul style="list-style-type: none"> – умовно-комунікативні; – комунікативні; 	<ul style="list-style-type: none"> – на аналіз ситуації письма; – на розуміння комунікативних цілей, теми;
2) для формування вмінь вибирати функціонально-смісловий тип тексту	<ul style="list-style-type: none"> – формування вмінь співвідносити тему з функціонально-смісловим типом тексту; – формування вмінь співвідносити основну думку і функціонально-смісловий вид дискурсу; – формування вмінь передбачати зміст майбутнього повідомлення відповідно до функціонально-сміслового типу тексту; 	<ul style="list-style-type: none"> – повністю/частково керовані; – рецептивні; 	<ul style="list-style-type: none"> – на передбачення змісту тексту; – на відбір релевантної інформації;

Продовж. табл. 5.1.1

1	2	3	4
3) для формування вмінь відбирати релевантну інформацію	<ul style="list-style-type: none"> – формування вмінь починати писемне висловлювання за допомогою прийому мозкового штурму; – формування вмінь відбирати інформацію на основі побудови логічної схеми; – формування вмінь відбирати інформацію на основі прийому „вільного письма”; 	<ul style="list-style-type: none"> – без ігрового компонента; – групові, індивідуальні, парні; – фронтальні; – із зоровими опорами. 	<ul style="list-style-type: none"> – на розширення та звуження тексту; – на групування та деталізування думок; – на забезпечення смислової цілісності тексту.
4) для формування вмінь виділяти основне у висловлюванні	<ul style="list-style-type: none"> – формування вмінь виділяти основні смислові лінії з опорою на ключові слова; – формування вмінь звужувати тему висловлювання; – формування вмінь розширяти текст, за допомогою додавання деталей; 		
5) для формування вмінь формулювати основну думку висловлювання	<ul style="list-style-type: none"> – формування вмінь пов’язувати подібні тематичні лінії в одну; – формування вмінь групувати протилежні думки; – формування вмінь деталізувати основні думки. 		

Таблиця 5.1.2

Підсистема вправ для формування вмінь планувати писемне висловлювання

Групи вправ	Мета вправ	Типи вправ	Види вправ
1	2	3	4
1) для формування вмінь планувати писемне повідомлення;	<ul style="list-style-type: none"> – формування вмінь планувати висловлювання на основі різних видів речень; – формування вмінь скласти план на основі схеми; – формування вмінь планувати висловлювання за ключовими словами; 	<ul style="list-style-type: none"> – некомунікативні, умовно-комунікативні; – частково керовані; – рецептивно-репродуковані; 	<ul style="list-style-type: none"> – на планування, конкретизацію, узагальнення; – на уточнення, доповнення, аргументацію; – на логічне перегрупування речень;
2) для формування вмінь вибирати адекватні способи введення, розвитку тези;	<ul style="list-style-type: none"> – формування вмінь конкретизувати основну думку ПМ; – для формування вмінь ілюструвати основну думку; – формування вмінь аргументувати основну думку; 	<ul style="list-style-type: none"> – без та з рольовим компонентом; 	<ul style="list-style-type: none"> – на заповнення пропусків;
3) для формування вмінь вибирати спосіб викладу думок.	<ul style="list-style-type: none"> – формування вмінь узагальнювати основну думку; – формування вмінь протиставляти думку; – формування вмінь перефразовувати думку. 	<ul style="list-style-type: none"> – парні, групові, індивідуальні; – із зоровими та змістовими опорами. 	<ul style="list-style-type: none"> – на перефразування, ілюстрацію.

Друга група складається з чотирьох підгруп вправ. Перша підгрупа – вправи для формування лексичних навичок опису – увійшли вправи для формування навички утворення складних слів, навички характеризувати ознаки певного об'єкту/поняття, навички використання лексики опису в контексті. Друга підгрупа – вправи для формування граматичних навичок опису – складають вправи для формування навички використання ступенів порівняння прикметників/прислівників, навички вживання дієслів та відповідних прийменників, навички використання порядку слів у реченнях. Відповідно, третя підгрупа – вправи для формування лексичних навичок розповіді – містить вправи для формування навичок використання дієслів у різних часових формах, прислівників, перехідних висловів. До четвертої підгрупи – вправи для формування граматичних навичок оформлення розповіді – увійшли вправи для формування навички використання прийменників, займенників і сполучників у підрядних реченнях. До третьої групи належать вправи для навчання студентів співвідносити частини тексту за допомогою логічної послідовності викладу думок, зберігати зміст висловлювання відповідно до заголовку тексту, для формування вмінь підсилювати зміст тексту шляхом додавання та опущення деталей. Четверта група містить вправи для навчання студентів пов'язувати явища за допомогою граматичних засобів зв'язку, ключових слів, рубіжних засобів зв'язку. П'ята група включає вправи для навчання пов'язувати смислові частини тексту за допомогою логічних конекторів, риторичних запитань, ввідних фраз; вправи для формування вмінь надавати тексту комунікативної спрямованості за допомогою модально-оціночних слів та словосполучень.

За типом ці вправи є мовні й умовно-мовленнєві; частково керовані; рецептивно-репродуктивні та продуктивні; без та з рольовим компонентом; із зоровими та змістовими опорами; парні, групові, індивідуальні. На цьому етапі студенти виконують такі види вправ: доповнення, уточнення та вживання відповідних засобів зв'язку, вставку/заміну лексичних одиниць, звуження/розширення речень з використанням запропонованих лексичних одиниць і словосполучень, звуження/розширення/завершення зразка мовлення, створення висловлювання за зразком мовлення; звуження/розширення речення з використанням різноманітних зворотів конекторів засобів зв'язку та ін.

Підсумуємо вищесказане у вигляді табл. 5.1.3.

Четверта підсистема вправ для формування вмінь саморедагувати, інтерпретувати та редагувати текст включає дві групи. До першої групи належать вправи для формування вмінь знаходити різницю початкового плану із текстом; виправляти допущені мовленнєві помилки за зразком; перепланувати текст. Друга група включає вправи для формування вмінь інтерпретації чужого тексту за завданням/планом, редагування роботи на мовленнєвому рівні. На цьому етапі студенти навчаються самостійної та взаємної інтерпретації й редагування дискурсів описового і розповідного характеру. Звісно, у навчальному процесі знаходити мовленнєві та мовні порушення у письмових роботах – це, перш за все, робота викладача. Але, у нашому випадку, студенти, як майбутні вчителі ІМ, володіють знаннями та мають вже певні сформовані навички й вміння. У ході виконання цих вправ у студентів розвиваються необхідні для майбутньої професійної діяльності вчителів ІМ методичні вміння редагувати як власний, так і чужий текст.

Процес навчання саморедагування, інтерпретації та редагування тексту можна представити у табл. 5.1.4.

Таблиця 5.1.3

Підсистема вправ для формування вмінь реалізовувати план висловлювання

Групи вправ	Мета вправ	Типи вправ	Види вправ
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
1) для удосконалення загальних дискурсивних навичок – для удосконалення орфографічних навичок опису і розповіді – для удосконалення пунктуаційних навичок створення тексту	– формування навичок написання букв “s”, “ss”, “ß”; – формування навичок написання іншомовних слів; – формування навичок написання разом та окремо складних слів та словосполучень;	– умовно-комунікативні, некомунікативні; – частково керовані;	– на заповнення пропусків; – на уточнення, доповнення речень;
	– формування навичок застосування пунктуації при поєднанні самостійних рівноправних речень; – формування навичок використання пунктуації між головним і підрядним реченням; – формування навичок використання пунктуації при прикладках, однорідних членах речення та ін.;		

Продовж. табл. 5.1.3

1	2	3	4
<p>2) для формування специфічних дискурсивних навичок</p> <p>– для формування лексичних навичок опису</p> <p>– для формування граматичних навичок опису</p> <p>– для формування лексичних навичок розповіді</p> <p>– для формування граматичних навичок розповіді</p>	<p>– формування навичок утворення складних слів;</p> <p>– формування навичок характеризувати ознаки певного об'єкту, поняття;</p> <p>– формування навичок використання лексики опису в контексті;</p> <p>– формування навичок використання ступенів порівняння прикметників та прислівників;</p> <p>– формування навичок вживання дієслів та відповідних прийменників;</p> <p>– формування навичок використання порядку слів у реченнях;</p> <p>– формування навичок використання дієслів у різних часових формах;</p> <p>– формування навичок використання прислівників;</p> <p>– формування навичок використання перехідних висловів;</p> <p>– формування навичок використання сполучників у підрядних реченнях;</p> <p>– формування навичок використання прийменників у реченнях;</p> <p>– формування навичок використання займенників у реченнях;</p>	<p>– без та з рольовим компонентом;</p> <p>– із зоровим та змістовими опорами;</p>	<p>– на розширення дописування;</p> <p>– на продукування тексту;</p>

Продовж. табл. 5.1.3

1	2	3	4
3) для формування вмінь забезпечувати змістову цілісність тексту	<ul style="list-style-type: none"> – навчання студентів співвідносити частини тексту за допомогою логічної послідовності викладу думок; – навчання зберігати зміст висловлювання відповідно до заголовку тексту; – формування вмінь підсилювати зміст тексту шляхом додавання деталей та опущення; 	– парні, групові, індивідуальні;	– на формування, введення та розвитку тези;
4) для формування вмінь забезпечувати структурну цілісність тексту	<ul style="list-style-type: none"> – навчання студентів пов'язувати явища за допомогою граматичних засобів зв'язку; – навчання студентів пов'язувати явища за допомогою ключових слів; – навчання студентів пов'язувати явища за допомогою рубіжних засобів зв'язку; 	– рецептивно-продуктивні, репродуктивні;	– на доповнення, уточнення;
5) для формування вмінь забезпечувати комунікативну цілісність тексту	<ul style="list-style-type: none"> – навчання пов'язувати смислові частини тексту за допомогою логічних конекторів; – навчання пов'язувати смислові частини тексту за допомогою риторичних запитань, введених фраз; – формування вміння надавати тексту комунікативної спрямованості за допомогою модально-оціночних слів та словосполучень 	– групові, парні, індивідуальні;	– на вживання засобів зв'язку.

Підсистема вправ для формування вмінь саморедагувати, інтерпретувати і редагувати текст

Групи вправ	Мета вправ	Типи вправ	Види вправ
1) для формування вмінь самостійної інтерпретації дискурсу	– формування вмінь знаходити різницю початкового плану з текстом; – формування вмінь виправляти допущені мовленнєві помилки за зразком; – формування вмінь перепланувати текст;	– умовно-комунікативні, комунікативні; – з мінімальним керуванням;	– на забезпечення комунікативної, структурної, змістової цілісності;
2) для формування вмінь взаємної інтерпретації й редагування дискурсу	– формування вмінь інтерпретувати письмові роботи іншого студента за завданням; – формування вмінь інтерпретувати письмові роботи іншого студента, його думки відповідно із запропонованим планом; – для формування вмінь редагувати роботу студента на мовному рівні.	– продуктивні та рецептивно-продуктивні; – з рольовим, ігровим компонентом; – групові, індивідуальні, парні; – зі зоровими опорами.	– на забезпечення мовної правильності тексту.

5.2. Формування та розвиток мотиваційно-цільового аналізу змісту тексту

Як зазначалось вище, перший етап – це підготовчий етап. На цьому етапі студенти мають уявити і проаналізувати зміст тексту, тобто функціонально-смісловий тип тексту, мету висловлювання, тему, основну думку та інше. На цьому етапі відбувається аналіз текста-зразка. На мотиваційно-цільовому етапі формуються вміння орієнтуватися в ситуації спілкування: аналізувати ситуацію письма, визначати функціонально-смісловий тип тексту, відбирати релевантну інформацію, виділяти основне в майбутньому тексті, формулювати основну думку. Цей етап має характер бесіди, під час якої використовуються проблемні питання і завдання. Даний етап складається з п'яти груп вправ.

1. Вправи для формування вмінь аналізувати зміст тексту.

Вправа 1. Мета: формувати вміння виділяти функціонально-смісловий тип тексту.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: Lesen Sie einen Absatz sorgfältig durch. In welcher Form ist der Text geschrieben (Beschreibung oder Erzählung).

Text: Anita ist ein freundliches, höfliches, nettes Mädchen. Sie ist fleißig und zuverlässig. Sie hat ein schnelles Auffassungsvermögen. Sie ist stets ruhig und hat eine hohe Anpassungsbereitschaft. Sie ist sauber und ordentlich bei der Erledigung jeder Arbeit. Mehrmals in der Woche besucht Anita eine alleinstehende, alte Dame, für die sie einkauft und vorliest. Sie arbeitet in der Tankstelle ihrer Eltern, erledigt kleinere Reparaturen selbständig. Bei einem Verkehrsunfall hat sie, während die anderen untätig blieben, Erste Hilfe geleistet und damit das Leben eines Motorradfahrers gerettet.

Вправа 2. Мета: формувати вміння визначати основну думку тексту.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: Lesen Sie den Text. Wie ist die Kommunikationsabsicht (Hauptgedanke) des Verfassers?

Text: Bereits als Zehnjährige habe ich heimlich die Bücher meiner Eltern gelesen. Sie begeisterten mich. Vieles verstand ich nicht, ich las sie deshalb zweimal oder sogar dreimal. Nie fragte ich meine Eltern nach etwas. Sie hatten kaum Zeit für mich, und ich versuchte, alles selbst zu verstehen.

In dieser Zeit habe ich sehr viele Bücher gelesen. Wie die Bücher hießen und wer sie geschrieben hat, weiß ich nicht mehr. Aber an den Inhalt erinnere ich mich zum Teil noch heute.

Ich fand damals beim Lesen nie ein Ende. Manchmal las ich die ganze Nacht hindurch. Morgens ging ich dann müde und verträumt. Mit meinen Gedanken war ich noch immer bei den Helden meiner Bücher. Mit den Büchern konnte ich leben: lachen und weinen, traurig sein und mich freuen...

(nach Carola Thiele)

Вправа 3. Мета: формувати вміння визначати тему тексту.

Ця вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: Sie sind Mitarbeiter einer Jugendzeitung und analysieren Briefe von den Lesern. Bestimmen Sie das Thema dieser Mitteilung.

Text: Mein Freund Stephan und ich sind in den Osterferien mit dem Rad den Rhein hinauf bis Straßburg gefahren, also von Norden nach Süden. Mein Vater hat uns mit dem Auto auf der Autobahn von Köln bis ins Siebengebirge gefahren. Das liegt östlich von Bonn. So konnten wir gleich am Anfang der Fahrt etwa 12 km bergab ins Rheintal nach Linz hinunterfahren. Das war super. In den bin ich immer rund 100 Meter hinter Stephan geblieben. So sind wir auch durch das alte Stadttor nach Linz hereingefahren...

Norbert G. (17)

2. Вправи для формування вмінь вибору функціонально-сміслового типу тексту.

Вправа 1. Мета: формувати вміння співвідносити тему з функціонально-смісловим типом тексту.

Вправа виконується в режимі взаємоконтролю, який здійснюється за ключем.

Інструкція: Lesen Sie Kurztexte. Bestimmen Sie den Gegenstand (Thema) des Informierens und wählen Sie das passende Thema zu jedem Text.

1. Rechts vom Teller liegt normalerweise ein Messer, links eine Gabel. Der Suppenlöffel hat seinen Platz ganz außen neben dem Messer. Das Besteck für die Vorspeise kann über Kreuz auf dem Teller liegen. An Stelle des Fischbestecks können zwei große Gabeln liegen.

2. Eine alte Dame fährt im überfüllten Autobus. Ein junger Mann sitzt neben ihr hinter einem Buch. Da sagt die alte Dame zu dem jungen Mann: "Darf ich Ihnen meinen bequemen Stehplatz anbieten?"

3. Geschmack und Phantasie beim Schmücken des Tisches an einem Festtag sind wichtig.

Man erwartet Besuch. Man legt ein weißes Tisch Tuch auf. Haben Sie keines? So legen Sie unter jeden Teller und jede Platte kleine runde oder viereckige Deckchen oder Servieten. Blumen ergänzen den Schmuck einer Festtafel.

Auflösungen. So ist es richtig!

Text 1–2; Text 2–3; Text 3–1.

1. Die Beschreibung des guten Taktgefühls.

2. Die Beschreibung des Servierens.

3. Die Erzählung über ein gutes Taktgefühl.

Вправа 2. Мета: формувати вміння співвідносити основну думку і функціонально-смісловий вид дискурсу.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: Lesen Sie den Text und bestimmen Sie den Hauptgedanken des Textes. Äußern Sie Ihre Meinung.

Brötchen ißt man aus der Hand. Aufschnitt darf man mit seiner eigenen Gabel nicht nehmen. Auf jeder Aufschnittplatte liegt eine besondere Gabel bereit.

Salate ißt man mit der Gabel. Der Saft bleibt auf dem Teller, man löffelt ihn nicht aus.

Fisch soll man nicht mit dem Messer essen, das ist eine alte Regel. Man nimmt zwei Gabeln oder ißt mit einem Fischbesteck.

Würstchen ißt man auf Volksfesten oder beim Camping natürlich aus der Hand. Bei Tisch aber ißt man sie mit Messer und Gabel.

Fleischspeisen ißt man immer mit Messer und Gabel.

Gemüse ißt man mit der Gabel.

1. Messer und Gabeln auf dem Tisch.

2. Guter Ton bei Tisch.

3. Das Servieren bei Tisch.

Вправа 3. Мета: формувати вміння передбачати зміст майбутнього повідомлення відповідно до функціонально-смыслового типу тексту.

Вправа виконується в режимі взаємоконтролю, який здійснюється за ключем.

Інструкція: Lesen Sie drei Absätze und bestimmen Sie die Form des Textes (Erzählung oder Beschreibung).

1. Nach einem guten Frühstück fuhren wir den steilen Berg hinunter. Bei Lahnstein fuhren wir über die Lahn weiter nach Süden bis Braubach. Dort stellten wir unsere Räder in einen Hinterhof und stiegen hinauf zur Marksburg. Es ist die älteste Burg am Rhein. Weiter...

(Bönzli, Lohfert, 1994).

2. Als sie näher kamen, sah ich, dass der Mann fast weißes Haar hatte; aber aus dem sehr dunklen Antlitz blickten zwei scharfe herrische Augen, und die kurzen Bewegungen seines Kopfes zeugten davon, dass er gewöhnt ist, zu befehlen. Ich wußte sofort, daß er Jennis Vater ist, der reiche Pflanzer, mein Onkel, den ich bis jetzt noch nie gesehen hatte. Und...

(nach Th. Storm "Von Jenseit des Meeres").

3. (Eine Episode aus dem Leben von Ludwig van Beethoven).

Einige Monate schon stand Ludwig in einem Bäckerladen hinter dem Verkaufstisch. Heute war er ärgerlich, dass kein Kunde kam. Er zählte noch einmal das Geld: drei Groschen für Brötchen und Gebäck und zwei für ein Stück Torte. Das war wenig. "Der Backermeister wird mich auslachen. Natürlich ist das Wetterschuld, dass kein Kunde kommt. Und der Laden schließt bald...", dachte Ludwig. Es regnete immer noch. Da...

(nach A. Amende "Appossionate").

Auflösungen. So ist es richtig!

1 – die Erzählung, 2 – die Beschreibung, 3 – die Erzählung.

3. Вправи для формування вміннь відбирати релевантну інформацію.

Вправа 1. Мета: формувати вміння розпочинати писемне висловлювання за допомогою прийому „мозкового штурму” (brainstorming).

Ця вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: Was assoziieren Sie mit den Wörtern "Ein ideales Zimmer?" Stellen Sie ein Schema auf! Notieren Sie alle Stichwörter, die Ihnen dazu einfallen:

Muster:

gemütlich

der Personalcomputer

modern

**Ein ideales
Zimmer**

das Klimaanlage

das Videotelefon

1. Die Blumen, die Sonne, das Wetter...
2. Brötchen, das Gemüse, das Obst...
3. Spielen, fischen, das Boot...

Вправа 2. Мета: формувати вміння звужувати тему висловлювання.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Lesen Sie einen Absatz des Textes. Wie ist der Kommunikationsgegenstand (Thema)? Welche Kommunikationsabsicht (Hauptgedanke) wollte der Verfasser lösen?*

Text: Ein guter Anfang garantiert zwar nicht immer ein gutes Ende, aber wenn der Morgen zum Beispiel schön ist, findet man sich viel leichter in den Tag. Rechtzeitiges Aufstehen gehört dazu und ein nahrhaftes Frühstück. Das Frühstück ist nämlich die wichtigste Mahlzeit vom ganzen Tag, einem langen, anstrengenden, aufregenden Arbeitstag. Laßt euch deshalb Zeit für die Morgenstärkung. Bei einer heißen Tasse Milch, Butterbrot oder Honigbrötchen, bei Ei und Schinkenstullen kann man sich geruhsam auf die nächsten Stunden einstellen. Außerdem ist es schön, wenn die ganze Familie zusammen frühstücken kann. Der Tisch ist freundlich bedeckt, es duftet lecker, alles blitzt vor Sauberkeit. Der eine erzählt vielleicht seinen Traum, es werden die Aufgaben für den Tag verteilt, der Tischdienst fesselegt. Es soll Familien geben, in denen derjenige den Abwasch übernehmen muß, der als letzter am Tisch erscheint. Über Langschläfer gibt es dort keine Klagen.

Вправа 3. Мета: формувати вміння розширювати текст за допомогою додавання деталей.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Lesen Sie die kurze Mitteilung, erweitern Sie ihren Inhalt.*

Text: Jeder Student hat seinen Geschmack und seine Hobbys. Das ist sehr wichtig für das Lernen und die weitere Ausbildung. Wir wählen je nach Geschmack den künftigen Beruf, welcher auch von Lieblingsfächern und Hobbys beeinflusst wird.

Prüfen Sie, ob Sie diesen Wortschatz beherrschen und ihn situationsgemäß gebrauchen können: mein Lieblingsfach, Fremdsprachen, Sitten und Bräuche, erkennen, benutzen, sich Mühe geben, die Kenntnisse, die Notwendigkeit, studieren, Stipendium, Direktstudium, Lehrfach, leichtfallen, ohne Fleiß kein Preis u.a.

5. Вправи для формування вмінь висловлювати основну думку повідомлення.

Вправа 1. Мета: формувати вміння пов'язувати схожі тематичні лінії в одну.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Lesen Sie die Berichte der Studenten über den Unterricht. Bestimmen Sie den Hauptgedanken des Textes. Ordnen Sie folgende Meinungen pro und contra Leistungsunterricht.*

Зразки текстів подані в додатку Б 5.2 код 1.

Вправа 2. Мета: формувати вміння групувати протилежні думки.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Ihr Bekannter bittet Sie Ihm bei der Arbeit am Text "Die Wohnung" zu helfen. Bestimmen Sie bitte: 1) Welche Vorzüge hat die Wohnung? 2) Warum gefällt die Wohnung Ihrem Freund nicht?*

Text. Das ist nicht besonders große, aber sehr gemütliche Wohnung. Diese Wohnung liegt im ersten Stock eines fünfstöckigen Hauses. Es gibt auch einen Fahrstuhl. Dieses Haus ist ein Neubau, aber kein Telefon. Die Wohnung besteht aus zwei Zimmern, einer Küche und einem Bad mit Toilette, aber keinen Balkon.

Beide Zimmer sind hell, bequem und gemütlich. Die Küche ist modern eingerichtet. Das Badezimmer ist gekachelt. Es hat eine Badewanne und ein Waschbecken.

Die Wohnung hat alle Bequemlichkeiten: Zentralheizung, Elektrizität, Kalt- und Heißwasserleitung, Gas.

Вправа 3. Мета: формувати вміння деталізувати основні думки.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача. Якщо рівень знань студентів невисокий, можна запропонувати підказки (художні, вербальні), високий – без підказок.

Інструкція: *Sie sind ein Reiseführer. Sie müssen Pläne für die zukünftige Reise vorschlagen. Machen Sie ausführliche, realistische Angebote. Begründen Sie Ihre Angebote. Gebrauchen Sie die Bilder dazu* (див. додат. А5.2 код 1).

По закінченні виконання груп вправ першої підсистеми у студентів мають сформуватися зазначені вище вміння мотиваційно-цільового аналізу змісту тексту, на основі яких сформуються наступні вміння другої підсистеми – запропонованої системи вправ навчання ПМ.

5.3. Формування та розвиток умінь планувати писемне висловлювання

На другому етапі – планування писемного висловлювання – студенти складають план писемного повідомлення, також вони вибирають адекватні способи введення, розвитку тези і спосіб викладу думок. Планування має відбуватися переважно на аудиторних заняттях. Їх можна максимально використовувати для підготовчої роботи, яка проводиться перед написанням дискурсу опису/розповіді. Даний етап складається з трьох груп вправ.

1. Вправи для формування вмінь планувати писемне висловлювання.

Вправа 1. Мета: формувати вміння планувати висловлювання на основі різних видів речень.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Lesen Sie die Texte. Tragen Sie die Texte im Planung vor. Bestimmen Sie die Form jedes Textes (Beschreibung oder Erzählung).*

Тексти подані в додатку Б 5.3 код 2.

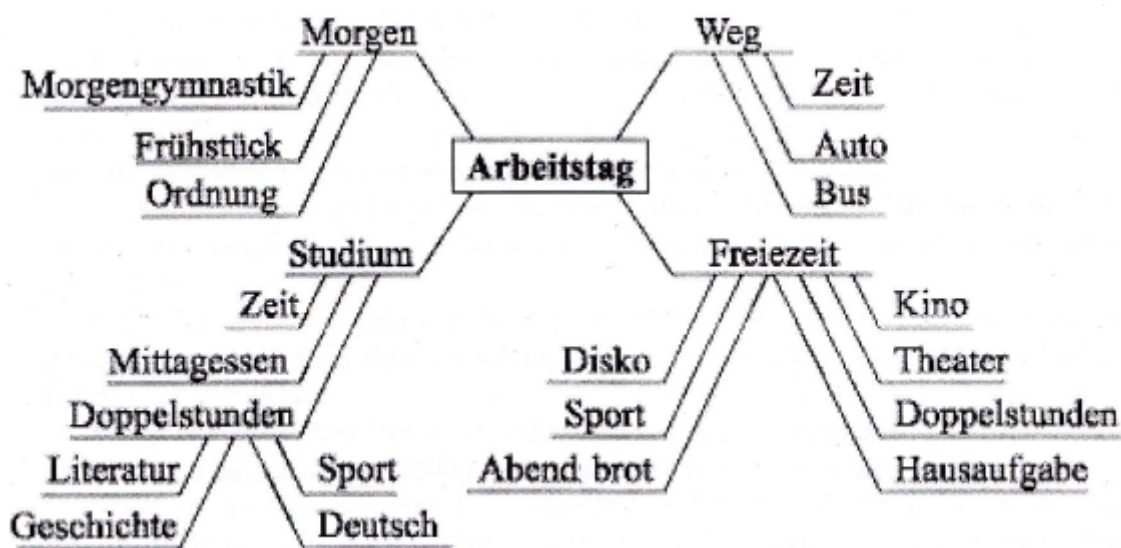
Очікувана відповідь представлена в додатку В 5.3 код 1.

Вправа 2. Мета: формувати вміння складати план на основі семантичної карти (схеми) висловлювання.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача. У майбутньому такі плани-схеми особливо корисні при колективній підготовці до виступів, доповідей та рефератів.

Інструкція: *Sie sind Journalisten und sollen eine Mitteilung über den Arbeitstag ihres Kollegen vorbereiten. Stellen Sie eine Gliederung zu Ihrem Bericht "Der Arbeitstag" auf. Gebrauchen Sie dazu "mind map".*

Muster:



Вправа 3. Мета: формувати вміння планувати майбутнє висловлювання за допомогою ключових опорних слів.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Sie wollen als Journalist in der Jugendzeitung arbeiten. Sie erhalten die Aufgabe eine Erzählung zum Thema "Freunde" zu schreiben. Notieren Sie bitte die wichtigste Information mit einzelnen Wörtern.*

Muster:

Die Erzählung über Ihren Freund.

1. Name (Wie heißt er?)
2. Alter (Wie alt ist er?)
3. Beruf (Was ist er von Beruf?)
4. Adresse (Wo wohnt er?)
5. Hobby (Welches Hobby hat er?)

2. Вправи на формування вмінь вибирати адекватні способи введення і розвитку тези.

Вправа 1. Мета: формувати вміння конкретизувати основну думку письмового тексту.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Jetzt müssen Sie eine Aufgabe lösen: eine Mitteilung zum Thema "Ein Ausflug ... machen".*

Очікувана відповідь подана в додатку B5.3 код 2.

Вправа 2. Мета: формувати вміння ілюструвати основну думку.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Sie sind Mitarbeiter einer literarischen Zeitung und beschäftigen sich mit der Post von jungen Schriftstellern. Das Thema der Mitteilungen war "Eine Reise nach Kiew". Wählen Sie die besten Erzählungen über die Sehenswürdigkeiten der Stadt. Anhand des Inhalts der ausgewählten kurzen Erzählungen verfassen Sie die eigene Mitteilung über die Stadt.*

a. Das ist die Sophienkathedrale. Sie wurde 1037 vom Fürsten Jaroslaw dem Weisen gegründet. Sie war die Hauptkathedrale der Kiewer Rus. Noch heute kann man schöne Mosaiken und Fresken bewundern.

b. Das ist die Andreaskirche. Sie wurde 1749–1754 im Barockstil nach den Bauplänen des Petersburger Architekten Rastrelli gebaut. Die Kirche ist 42,6 m hoch und steht auf einem Haus als Fundament – 15 m hoch.

c. Das ist das Goldene Tor, ein Baudenkmal aus dem 11. Jahrhundert. Es war die Paradeinfahrt in die Stadt von Jaroslaw. Zum 1500 jährigen Jubiläum Kiews wurde das Tor restauriert.

d. Das ist das Höhlenkloster. Es wurde 1051 in der Nestor-Chronik zum ersten Mal erwähnt. Das Kloster ist ein Komplex von Bauten aus dem 11.–18. Jahrhundert, nimmt die Fläche von 28 ha ein und hat 40 Bauwerke: Kirchen und Gebäude.

e. Das ist die Wladimirkathedrale. Sie wurde 1862–1882 im russisch-byzantinischen Pseudostil gebaut. Die Kathedrale ist 49 m hoch, 30 m breit und hat 7 Kuppeln. An der Ausmalung beteiligten sich die berühmten russischen Künstler W. Wasnezow, M. Wrubel, N. Nesterow und v. a.

Можна використовувати вербальну підказку (див. додат. A2.3 код 1).

Очікувана відповідь подана в додатку B5.3 код 3.

Вправа 3. Мета: формувати вміння аргументувати основну думку.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Lesen Sie die Mitteilung einer Freundin über Ihr Studium. Gefällt Ihr das Studium? Warum?*

Очікувана відповідь подана в додатку B5.3 код 4.

3. Вправи на формування вмінь вибирати спосіб викладу думок.

Вправа 1. Мета: формувати вміння узагальнювати основну думку.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Lesen Sie den Text aufmerksam! Wie ist die Kommunikationsabsicht des Verfassers? Sagen Sie knapp über den Inhalt des Textes.*

Text. Es gibt vier Mahlzeiten in Deutschland: das Frühstück, das Mittagessen, eine Zwischenmahlzeit und das Abendessen. Zum Frühstück ißt man belegte Brote, Brötchen oder gekochte Eier. Man trinkt schwarzen Kaffee oder Kaffee mit Milch oder Tee, Saft, Milch oder man ißt Joghurt.

Oft nimmt man ein zweites Frühstück zur Arbeit mit, wenn man sehr früh zu Hause frühstückt.

Für viele Menschen ist das Mittagessen die Hauptmahlzeit. Am Wochenende ißt man zu Mittag zu Hause oder im Restaurant. Das Mittagessen besteht aus einer Suppe oder Brühe, dem Hauptgericht: Fleisch oder Fisch mit Gemüse oder Salat und mit einer Beilage. Einige essen auch eine Vorspeise: einen Salat oder eine kalte Platte. Zum Dessert gibt es Eis, Obst oder Kaffee. An Werktagen ißt man meistens in einer Kantine zu Mittag.

Nachmittags hat man oft eine Zwischenmahlzeit: Man trinkt Kaffee mit Kuchen.

Zu Abend ißt man zu Hause. Man ißt oft kalt: Brot mit Schinken, Käse oder Wurst und Gemüsesalate. Man trinkt abends auch Bier oder Wein.

Вправа 2. Мета: формувати вміння протиставляти думки.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Lesen Sie den Text. Sind Sie mit dieser Meinung einverstanden? Bringen Sie dabei ihre Meinung zum Ausdruck.*

Text. Die meisten Menschen nutzen den Urlaub richtig aus. Und alles nur, weil diese glücklichen Menschen sich dem Urlaub einfach hingeben, sich ihm in die Arme werfen. Da kommen sie im Ferienort an, fragen gleich nach dem Bett und legen sich erst mal ein Stündchen hin. Meist werden dann sowieso drei Stunden draus, und so kommt schon die Zeit des Abendbrotes... Der schöne Tag ist schon zu Ende.

Очікувана відповідь (див. додат. В5.3 код 5).

Вправа 3. Мета: формувати вміння перефразовувати думку.

Вправа виконується в індивідуальному режимі з контролем з боку викладача.

Інструкція: *Lesen Sie den Text bis zu Ende. Der Verfasser wollte über Müllers neues Haus erzählen. Äußern Sie dabei Ihre eigene Meinung über diesen Text.*

Text: "Müllers haben sich ein Haus gebaut".

Müllers haben viele Jahre in einer Dreizimmerwohnung in einem Neubau gewohnt. Jetzt haben sie vier Kinder. Deshalb haben sie sich vor zwei Jahren ein Haus gebaut.

Sonnabends, sonntags und auch nach Feierabend haben sie am Haus gearbeitet. Sie haben es nicht leicht gehabt, aber Freunde, Verwandte und Arbeitskollegen haben ihnen geholfen. Der Staat hat ihnen einen Kredit gegeben, und die Stadt und ihr Betrieb haben sie auch unterstützt. Nun ist das Haus fertig.

Im Erdgeschoß sind zwei Zimmer — das Wohn- und das Kinderzimmer und die Küche. Oben sind das Schlafzimmer für die Eltern, zwei Schlafräume für die Kinder und das Bad. Im Keller sind die Garage, der Heizraum und ein Raum für die Gartengeräte und die Fahrräder. Vor dem Haus ist ein Garten, und hinter dem Haus ist eine Wiese. Müllers sind glücklich. Das Haus gefällt ihnen sehr. Aber die Kinder wünschen sich nun einen Hund.

Після виконання вправ підсистеми II, спрямованих на формування вмінь планувати писемне висловлювання, гадаємо, у студентів вже будуть сформовані та розвинені вміння продукувати дискурс описового та розповідного характеру.

5.4. Формування вмінь реалізовувати план висловлювання.

На третьому етапі реалізації плану висловлювання студенти з'ясовують застосування правил орфографії і пунктуації в ПМ, які лексичні й граматичні одиниці використовуються при написанні опису і розповіді. Потім вони переходять до продукування самого тексту, при цьому звертається увага на введення й розвиток тези, на

доповнення, уточнення й вживання відповідних засобів зв'язку. Система вправ даного етапу складається з семи груп вправ.

1. Вправи для удосконалення загальних дискурсивних навичок. Ця група вправ складається з двох підгруп.

Підгрупа 1. Вправи для формування орфографічних навичок побудови тексту.

Вправа 1. Мета: удосконалити навички написання букв “s”, “ss”, “ß” в словах згідно з новими правилами правопису.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Sie sind Mitarbeiter einer Zeitschrift. Beim Lesen der Briefe von einigen Lesern haben Sie bemerkt, dass nicht alle die neue deutsche Rechtschreibung beherrschen. Besonders problematisch steht es mit der Schreibung der Buchstaben “S”, “SS”, “ß”. Schreiben Sie darüber an diese Leser und bringen Sie dabei entsprechende Beispiele.*

Вправа 2. Мета: удосконалити навички написання слів іншомовного походження.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Sie sind Redakteur einer Zeitung. Sie haben bemerkt, dass einige junge Journalisten nicht richtig Fremdwörter schreiben. Machen Sie für diese Journalisten ein Merkblatt.*

Вправа 3. Мета: удосконалити навички написання разом та окремо складних слів та словосполучень.

Вправа виконується в режимі самоконтролю за ключем.

Інструкція: *Sie sind Lehrer. Diktieren Sie diese Wörter den Studenten. Diese Wörter haben Zusammen-oder Getrennschreibung.*

1. Anheim_fallen, überhand_nehmen, vorlieb_nehmen, gefangen_nehmen, verloren_gehen;
2. Bigband, Softdrink, Hotdog;
3. Außerstand/außer Stand setzen; imstande/im Stande sein; infrage/in Frage stellen; zugrunde/zu Grunde gehen; zutage/zu Tage treten, zuschulden/zu Schulden kommen lassen.

Підгрупа 2. Вправи для удосконалення пунктуаційних навичок побудови тексту.

Вправа 1. Мета: удосконалити навички застосування пунктуації при поєднанні самостійних рівноправних речень.

Вправа виконується в режимі взаємоконтролю, який здійснюється за ключем.

Інструкція: *Der folgende Text wird durch Computer falsch wiedergegeben, nur die Sätze ohne Interpunktion. Korrigieren Sie bitte, wenn es nötig ist.*

Text: Sommer und Sommerferien.

1. Der Sommer ist die schönste Jahreszeit für Urlaub und Erholung. 2. Viele Menschen bekommen ihren Urlaub im Sommer die Studenten und Schüler haben im Sommer Ferien. 3. Man reist ans Meer oder ins Gebirge man fährt in Erholungsorte an Flüssen und Seen Eisenbahnzüge bringen täglich Tausende von Menschen in die Erholungsheime und Sanatorien. 4. Man kann am Strand in der Sonne liegen man kann baden und schwimmen. 5. Man kann Boot fahren man kann im Wald oder im Gebirge wandern. 6. Man kann ja schön braungebrant werden auch wenn man Boot fährt wenn man auf dem Sportplatz Volleyball oder Tennis spielt wenn man im Wald Pilze sammelt.

Auflösungen: So ist richtig!

1. 2... im Sommer,... 3. ...Gebirge,... Seen,... 4. ...liegen,... 5. ...fahren,.. 6. ...werden,... fährt,...

Вправа 2. Мета: удосконалити навички використання пунктуації між головним та підрядним реченням.

Вправа виконується в режимі самоконтролю за зразком або ключем.

Інструкція: *Ihr Freund bittet Sie ihm bei der Arbeit am Text zu helfen. Helfen Sie ihm mit der Interpunktion. Erklären Sie dann dem Freunde seine Fehler.*

Text: “Die Sternfaler” Gebrüder Grimm.

1. Es war einmal ein kleines Mädchen dem war Vater und Mutter gestorben. 2. Es war so arm dass es kein Kämmerchen mehr hatte darin zu wohnen und kein Bettchen mehr darin zu schlafen

und ein Stückchen Brot in der Hand das ihm ein mitleidiges Herz geschenkt hatte. 3. Und weil es so von aller Welt verlassen war ging es im Vertrauen auf den lieben Gott hinaus ins Feld. 4. Da begegnete ihm ein armer Mann der sprach: "Gib mir etwas zu essen ich bin so hungrig". 5. Es reichte ihm das ganze Stückchen Brot. 6. Da kam ein Kind das jammerte und sprach: "Schenk mir etwas, womit ich meinen Kopfe bedecken kann". 7. Da tat es seine Mütze ab gab sie ihm. 8. Und als es noch eine Weile gegangen war kam wieder ein Kind der fror. 9. Das Mädchen gab ihm seinen Röcklein. 10. Weiter bat eins um ein Hemd, das gab es auch von sich hin. 11. Und wie es so stand und gar nicht mehr hatte fielen auf einmal die Sterne von Himmel.

Auflösungen: So ist richtig.

1. ...Mädchen, dem... 2. ...arm, dass... hatte, darin... wohnen, mehr, darin... schlafen, und... Hand, das... 3. ...war, ging... 4. ...Mann, der... "Gib... essen,ich..." 5. 6. ...Kind, das...: "...etwas, womit..." 7. ...ab, gab... 8. ...war, kam... Kind, der. 9. 10. ...Hemd, das... 11. ...hatte, fielen...

Вправа 3. Мета: удосконалити навички використання пунктуації при прикладках, однорідних членах речення, перед поширеними інфінітивними конструкціями, перед інфінітивними зворотами um... zu, ohne... zu, anstatt... zu.

Вправа виконується в режимі самоконтролю за ключем.

Інструкція: *Sie sind Lehrer. Sie prüfen die Aufsätze der Schüler. Es wurden in einigen Sätzen Fehler zu gelassen. Korrigieren Sie diese Fehler.*

Text: 1. Er ging ins Ausland um dort zu studieren. 2. Er mußte aus dem Ausland zurückkehren anstatt dass seine Eltern ihn zu Ende studieren ließen. 3. Er ging einfach weg ohne meine Frage zu beantworten. 4. Die Gasgeberin unterhielt sich weiter, mit ihrer Freundin anstatt die Gäste zu begrüßen. 5. Ich gehe zur Polizei um meinen Paß abzuholen. 6. In der gestohlenen Tasche waren Schlüssel Geld Ausweise und persönliche Sachen. 7. Im Urlaub wollen wir lange schlafen gut essen viel baden und uns einmal richtig erholen. 8. Er hoft im Herbst eine bessere Stellung zu bekommen. 9. Er brachte den vergessenen Brief zurück und bat um Entschuldigung. 10. Die Donau der längste Fluß Europas mündet ins schwarze Meer.

Auflösungen: So ist richtig!

1. ...Aussland, um... 2. ...zurückkehren, anstatt... 3. ...weg, ohne... 4. ...Freundin, anstatt... 5. ...Polizei, um... 6. ...Schlüssel, Geld, Ausweise... 7. ...schlafen,... esse,... 8. ...hofft, im... 10. ...Donau, der... Europas, mündet...

Систематизувавши знання студентів в орфографії, які є загальними для всіх видів в ПМ, перейдемо до формування спеціальних дискурсивних навичок написання опису і розповіді.

2. Вправи для формування специфічних дискурсивних навичок опису і розповіді. Ця група вправ складається з двох підгруп: вправи для формування лексичних й граматичних навичок опису та друга підгрупа відповідно для розповіді.

Підгрупа 1. Вправи для формування лексичних і граматичних навичок опису.

1.1. Вправи для формування лексичних навичок дискурсу описового характеру.

Вправа 1. Мета: формувати навички утворення складних слів.

Вправа виконується в режимі самоконтролю за зразком.

Інструкція: Bilden Sie bitte aus folgenden Wörtern entsprechende Zusammensetzungen.

Muster: Das Zimmer, wohnen – das Wohnzimmer; das Zimmer, essen; der Tisch, essen; der Tisch, schreiben; der Stuhl, liegen; das Zimmer, schlafen; die Ecke, sitzen; die Ecke, spielen; der Schrank, kühlen; das Zimmer, baden; das Papier, schreiben; das Wasser, trinken; das Buch, lesen.

Вправа 2. Мета: формувати навички характеризувати ознаки певного об'єкту, поняття.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Schauen Sie die Bilder an. Ordnen Sie die Bilder. Der Mund des Schneemanns hilft ihnen dabei (Die Buchstaben ergeben ein Wort!). Welche Eigenschaftswörter passen zum ersten Bild (zweiten, ...sechsten Bild).* (див. додат. А5.4 код 2).

Вправа 3. Мета: формувати навички використання лексики опису в контексті.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Beschreiben Sie Ihre Wohnung! Gebrauchen Sie dazu passende Sätze, Wörter, Wortverbindungen.*

Wir wohnen in ... (Mietwohnung, Eigentumswohnung, Dienstwohnung). Wir haben leider keine eigene Wohnung. Wir wohnen ... (zur Untermiete, bei den Eltern). Wir haben eine ... – wohnung (Einzimmer-, Dreieinhalbzimmer-usw.). Unsere Wohnung besteht aus Zur Wohnung gehört noch ... ist m² groß. ... ist größer (kleiner) als hat (k)ein eigenes Zimmer. Die Wohnung ist hell (ziemlich, dunkel). Sie ist ... gelegen. Die Wohnung ist ... eingerichtet (modern, schön, mit Stilmöbeln usw.) ... steht (liegt) hängt haben wir (untergebracht, gestellt, gelegt, gehängt). Es fehlt noch Wir haben (k)ein Telefon. Es gibt bei uns ...-heizung. Die Miete ist (nicht) noch. Für die Wohnung bezahlen wir monatlich Mit ... sind wir zufrieden. (Wohnung, Größe, Einteilung, Heizung, Miete). ... macht uns noch Schwierigkeiten. In Zukunft möchten wir ... (... kaufen, neu einrichten, die Wohnung tauschen, eine große Wohnung haben, die Wohnung renovieren lassen usw.).

1.2. Вправи для формування граматичних навичок оформлення опису.

Вправа 1. Мета: формувати навички використання ступенів порівняння прикметників і прислівників.

Вправа виконується в режимі самоконтролю за зразком.

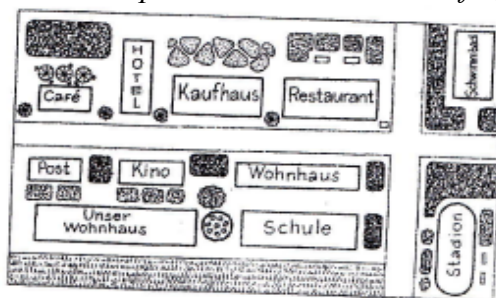
Інструкція: *Schreiben Sie die Formen der Eigenschaftswörter in die richtigen Spalten: frischer, am schmutzigsten, hell, dunkel, am schönsten, größer, klein, länger, am gefährlichsten, heiß, kalt, am frühesten, am ehesten, am besten, besser, meisten (Vorsicht!). Tragen Sie die fehlenden Wörter in die Tabelle ein.*

Positiv	Komparativ	Superlativ
	frischer	
hell		
		am schmutzigsten

Вправа 2. Мета: формувати навички вживання дієслів та відповідних прийменників.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Sie haben Besuch, und Sie sind Reiseführer. Beschreiben Sie Ihren Ausflug. Gebrauchen Sie passende Verben und Präpositionen. Benutzen Sie folgende Karte dazu.*



Вправа 3. Мета: формувати навички використання порядку слів у реченнях.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Bilden Sie bitte die Sätze mit Hilfe der Konjunktionen. Achten Sie dabei auf die Wortfolge im zweiten Teilsatz.*

1. Ich besuche dich	ich traf dich nicht an	aber
2. Sie machte Hausaufgaben	ich half ihr	und
3. Ich habe viel zu tun	komme zu mir nicht	darum
4. Ich weiß	er kommt morgen zu mir	dass
5. Er will	wir treffen uns	dass

6. Er hörte alles	du sagtest gestern abend	was
7. Du machst	wir sagen dir	was
8. Ich komme nicht	ich bin schon für heute	weil
9. Komme zu mir nicht	verabredet	denn
10. Er wartete auf dich zu lang	ich bin beschäftigt	deswegen
	er ist so nervös	

Підгрупа 2. Вправи для формування лексичних та граматичних навичок розповіді.

1.1. Вправи для формування лексичних навичок розповіді.

Вправа 1. Мета: формувати навички використання дієслів у різних часових формах.

Вправа виконується в режимі контролю викладача.

Інструкція: *Lesen Sie zwei Texte. Diese Zeitwörter fehlen: bringen, brachten, reisen, reisten, dauert, waren, sind, sitzen, saßen, liegt, lag, hielt, hält, steigen, stiegen, essen, aßen, macht, machte. Wie würden Sie richtig schreiben? (див. додат. Б5.4 код 3).*

Legen Sie eine Tabelle an, und tragen die Zeitwörter ein:

Grundform	rühren, ...
Gegenwart	rührt, ...
Vergangenheit	rührte, ...

Вправа 2. Мета: формувати навички використання прислівників.

Вправа виконується в режимі взаємоконтролю за ключем.

Інструкція: *In die Lücken gehören die Wörter, die zu den Adverbien gehören.*

Sie können dabei folgende Wörter gebrauchen: oftmals, bald, ungewöhnlich, sorgfältig, heute, glücklicherweise, normalerweise, bestenfalls, bewunderswert, oft, schlecht.

1. Ich sehe ihn _____.
2. Das Wetter war _____ gut.
3. Er arbeitet _____.
4. _____ gehe ich zur Arbeit.
5. _____ war ich bei meinen Freunden.
6. Wir sind diesen Weg _____ gegangen.
7. Sie haben _____ die Prüfung bestanden.
8. Er steht um 7 Uhr auf.
9. _____ wird er freigesprochen.
10. Ein _____ gutes Gedächtnis.
11. _____ sprechen wir über diese Prüfung.

Schlüssel zu der Übung: (1) bald, (2) ungewöhnlich, (3) sorgfältig, (4) heute, (5) gestern, (6) oftmals, (7) glücklicherweise, (8) normalerweise, (9) bestenfalls, (10) bewunderswert, (11) oft.

Вправа 3. Мета: формувати навички використання перехідних висловів.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Schreiben Sie die Bastelanleitung ausführlich auf. Als Hilfe gebrauchen Sie die Bilder und die Sprachmittel (див. додат. Б5.4 код 6). Benutzen Sie verschiedene Satzanfänge dazu:*

Zuerst... Dann... Danach... Jetzt... Nun... Als nächstes... Ich reibe... Zum Schluß...

Beginnen Sie so: Wir basteln Weihnachtskarten.

Wir brauchen weißes Briefpapier, ...

Zuerst zeichnen wir eine Tanne, ...

1.2. Вправи для формування граматичних навичок оформлення розповіді.

Вправа 1. Мета: формувати навички використання сполучників у підрядних реченнях.

Вправа виконується в режимі самоконтролю за ключем.

Інструкція: *In diesen Sätzen fehlen die temporalen Konjunktionen. Korrigieren Sie bitte die Sätze.*

1. Ich ging wieder an die Arbeit, _____ ich mich ausgeruht hatte.
2. _____ meine Schwester in Ternopil studierte, ging sie oft ins Theater.
3. _____ er fortging, nahm er von allen Abschied.
4. _____ ich dieses deutsche Buch las, schrieb ich viele neue Wörter heraus.
5. (Jedesmal), _____ ich ein deutsches Buch las, schrieb ich alle neuen Wörter heraus.
6. _____ mein Freund nach Shitomir gezogen ist, sehen wir uns nur noch selten.
7. Wir stellten uns unter einen Baum, _____ der Regen dauerte.
8. Wir stellen uns unter ein Haus, _____ der Regen aufhört.
9. _____ wir das Zimmer betraten, klopfte es an die Tür.

Auflösungen: (1) nachdem, (2) während, (3) bevor, (4) als, (5) wenn, (6) seit (dem), (7) solange, (8) bis, (9) sobald.

Вправа 2. Мета: формувати навички використання прийменників у реченнях.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Ergänzen Sie die Sätze. Beachten Sie den Dativ und den Akkusativ:*

Karin erwachte. Es war kalt sie blieb eine Zeit liegen. Dann stand sie auf, trat an ... (Fenster) und sah auf ... (Straße). Auf ... (Straße) sah sie Menschen, Autos.

Karin ging in ... (Küche), zog unterwegs den Morgenmantel an. In ... (Küche) suchte sie die Kaffeemühle. Ihr Söhnchen schlief noch.

Karin ging in ... (Bad). Das Bad lag neben ... (ihr Zimmer). Sie wusch sich schnell. Das Radio brachte Kurzgymnastik. Sie turnte mit und frühstückte. Nach dem Essen machte sie sich Butterbrote.

Sie ging in ... (Nebenzimmer). In ... (Kinderzimmer) stellte sie den Wecker auf ... (Tisch).

Alfred erwachte schon. "Ich habe so schön geträumt!" – "Und was?" Sie war schon an ... (Tür). Er sagte: "Ich habe schon vergessen. Aber es war so schön!"

Вправа 3. Мета: формувати навички використання у реченнях займенників, як засобу зв'язності.

Вправа виконується з контролем з боку викладача.

Інструкція: *Ersetzen Sie die kursiv gedruckten Substantive durch das Pronomen der (die, das)!*

Muster: Die Bücher der Schwester und die Bücher des Bruders stehen in demselben Bücherschrank.

Die Bücher der Schwester und die des Bruders stehen in demselben Schrank.

1. Die Häuser in dieser Siedlung sind den *Häusern* in einer Großstadt ähnlich.
2. In der letzten Versammlung wurde über die Arbeit der Studenten und *die Arbeit* der Schüler gesprochen.
3. Der Name von Goethe und der Name von Schiller sind aufs engste mit der Stadt Weimar verbunden.
4. In diesem Satz ist der Gebrauch des Passivs sowie *der Gebrauch* des Stativs möglich.
5. Diesen Jungen kann man oft sowohl in dem Lesesaal der Schulbibliothek als auch *in dem Lesesaal* der Stadtbibliothek treffen.
6. Zuerst wurde über den Vorschlag des Lehrers diskutiert und dann über *den Vorschlag* des Studentenleiters.

3. Вправи для формування вмінь забезпечувати змістову цілісність тексту.

Вправа 1. Мета: вчити студентів співвідносити частини тексту за допомогою логічної послідовності викладу думок.

Вправа виконується в режимі контролю за ключем.

Інструкція: *Ihr Freund bittet Sie ihm bei der Arbeit am Text zu helfen und zwar:*

1. Helfen Sie ihm die Teile des Textes in eine logische Ganzheit zu verbinden.
2. Schreiben Sie dann diese Teile in der richtigen Reihenfolge auf.

Text: Am Wochenende (див. додат. Б2.3 код 3).

Auflösungen: So ist richtig.

5, 3, 2, 4, 1.

Вправа 2. Мета: вчити студентів зберігати зміст висловлювання відповідно до заголовку тексту.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Um sicher zu sein, dass Ihre Erzählung gut ist und dem Titel entspricht, lesen Sie den Text und den Titel noch einmal. Korrigieren Sie ihn, wenn es nötig ist.*

Text: “Besuchen Sie bitte ein neues Kaufhaus, dort kann man von Nadeln bis Auto kaufen!” (див. додат. Б5.4 код 4).

Вправа 3. Мета: формувати вміння підсилювати інформативності змісту зміст тексту шляхом додавання та випущення деталей.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Der folgende Text wird vom Computer falsch wiedergegeben: hat überflüssigen Inhalt und die nötigen Wörter fehlen. Korrigieren Sie bitte, wenn es nötig ist.*

Text: “Aus der Geschichte der Ukraine” (див. додат. Б 5.4 код 5).

4. Вправи для формування вмінь забезпечувати структурну цілісність тексту.

Вправа 1. Мета: вчити студентів пов’язувати явища за допомогою граматичних засобів зв’язку.

Вправа виконується в режимі взаємоконтролю, який здійснюється за ключем.

Інструкція: *In die Lücken gehören kleine Wörter, die für Namen und Namenwörter stehen. Sie kennen sie. Es sind Fürwörter. Setzen Sie bei Schreibung die richtigen Fürwörter ein.*

Text. In der Schule hatten ____ eine Fastnachtsfeier. Diesmal war ____ ein Bankräuber. ____ aßen Negerküsse und tranken Limonade. Die Comboys spielten mit ihren Pistolen. ____ jagten die Rothäufel durch das ganze Zimmer. ____ fragte meinen Freund Frankenstein: “Machst ____ ein bißchen Musik?” ____ spielte auf seiner Flöte. Dann tanzten und sprangen ____ über Tische und Stühle. Plötzlich holte Schneewittchen einen Sack voller Süßigkeiten und warf ____ in der Klasse herum. ____ schnappten nach den Lüftchen und Kaugummis und sangen aus voller Kehle: “Helau, Helau!”

Lösungsschlüssel: wir, ich, wir, sie, ich, du, er, wir, sie, wir.

Вправа 2. Мета: вчити студентів пов’язувати явища за допомогою ключових слів.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Lesen Sie den Text “Die Bohne” (див. додат. Б5.4 код 6) und dann beschreiben Sie, wie die Bohne wächst. Benutzen Sie diese Stichwörter dabei: Sprößlinge – rasch weiterwachsen – Stab einsetzen – sich hochranken – große Blätter – blühen – Hülse–Frucht ernten.*

Sie können so beginnen: Ich lege die Bohne für etwa zwei Tage ins Wasser, bis sie zu keimen beginnt. Dann stecke ich sie nicht zu tief in die Erde des Blumentopfes. Die Erde halte ich immer feucht. Nach einiger Zeit...

Вправа 3. Мета: вчити студентів пов’язувати явища за допомогою рубіжних засобів зв’язку.

Вправа виконується в режимі самоконтролю за ключем.

Інструкція: *Alle Sätze des Textes sollen richtig verbunden werden. Wählen Sie die entsprechenden Sprachmittel dazu!*

Text: “Bei uns herrscht volle Arbeitsteilung” (див. додат. Б5.4 код 7).

Diese Wörter helfen Ihnen:

1	2	3	4	5	6	7
also	was	also	wenn	bevor	als	dass
und	weil	außerdem	außerdem	darum	während	ob
da	jedoch	sondern	und	trotzdem	nachdem	obwohl
obwohl	denn	während	doch	aber	wenn	wenn

5. Вправи для формування вмінь забезпечувати комунікативну цілісність тексту.

Вправа 1. Мета: вчити студентів пов'язувати смислові частини тексту за допомогою логічних конекторів.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Lesen Sie den Text durch. Bestimmen Sie die Schwerpunkte im Text. Verbinden Sie die Teile des Textes in eine Ganzheit! Prüfen Sie, ob Sie diesen Wortschatz beherrschen und ihn situationsgemäß gebrauchen können: gewöhnlich, besonders, fast, immer, plötzlich, bald, sehr, außerordentlich u.a.*

Text: "Winterprüfung" (див. додат. Б5.4 код 8)

Вправа 2. Мета: вчити студентів пов'язувати смислові частини тексту за допомогою риторичних питань, ввідних фраз.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Jetzt müssen Sie eine Aufgabe lösen: alle Teile des Textes sollen logisch verbunden werden. Wählen Sie die entsprechenden Sprachmittel dazu!*

Diese Wortgruppen helfen Ihnen: Was will ich? Was soll ich werden? Fragt man... Das Problem... liegt darin. Um ein "Aufwachen" zu ersparen...Vielleicht. Wahrscheinlich, und so weiter.

Text "Traumberufe unter der Lupe" (див. додат. Б5.4 код 9).

Вправа 3. Мета: формувати вміння надавати тексту комунікативної спрямованості за допомогою модально-оціночних слів та словосполучень.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Sie sind Redakteur einer Zeitung. Um die beste Erzählung zu wählen und die zu drucken, sollen Sie noch die Sprachmittel der kommunikativen Ganzheit zu bestimmen! Äußern Sie Ihre Meinung. Was möchten Sie im Text ändern? Verwenden Sie beim Schreiben möglichst viele der folgenden Wortgruppen:* Ich finde es gut/richtig/nicht richtig. Das stimmt (nicht). Das ist wahr/nicht wahr. Das ist (nicht) richtig. Bestimmt nicht. Herrlich! Prima! Oh, wie schön! Das ist aber schön. Das macht Spaß. Ich bin sehr froh, dass... Das ist aber eine Überraschung u.a.

Text: "Wie verbringt man seine Freizeit" (див. додат. Б5.4 код 10).

Вправу можна виконувати як з використанням опор, так і без опор.

Після виконання вправ підсистеми III, спрямованих на формування вмінь реалізовувати план висловлювання, гадаємо, у студентів вже будуть сформовані та розвинені загальні й специфічні навички та вміння продукування дискурсу-опису/розповіді.

5.5. Формування вмінь само редагувати, інтерпретувати і редагувати текст.

Як зазначалось, метою четвертої підсистеми є формування та розвиток умінь самостійної та взаємної інтерпретації й редагування дискурсу описового і розповідного характеру. Звісно, у навчальному процесі виявляти мовленнєві та мовні порушення у письмових роботах студентів – це, перш за все, робота викладача. Але, в нашому випадку, студенти як майбутні вчителі ІМ володіють знаннями й мають вже певні сформовані навички і вміння. Після навчання саморедагування та інтерпретації власних дискурсів студенти можуть редагувати й інтерпретувати роботи своїх колег. На даному етапі виділяються вправи двох видів, відповідно до запропонованих нами двох форм роботи (саморедагування та взаєморедагування).

1. Вправи для формування вмінь самостійної інтерпретації власного дискурсу.

Вправа 1. Мета: формувати вміння знаходити різницю початкового плану із текстом.
Вправа виконується в режимі самоконтролю за планом.

Інструкція: *Sie haben über Ihren Freund geschrieben. Möchten Sie noch etwas hinzufügen? Vergleichen Sie das Geschriebene nach dem Plan. Ordnen Sie die Punkte der Gliederung des Textes in der richtigen Reihenfolge, wenn es nötig ist. Prüfen Sie bitte Ihre Arbeit noch einmal.*

Plan:

1. Die Freundschaft
2. Mein Freund und seine Familie
3. Ein Ruhetag in der Familie
4. Meine Meinung über unsere Freundschaft.

Text "Mein Freund Petrow und seine Familie" (див. додат. Б5.5 код 11).

Очікувана відповідь подана в додатку Б5.5 код 7.

Вправа 2. Мета: формувати вміння виправляти допущені мовні помилки за зразком.
Вправа виконується в режимі самоконтролю за зразком.

Інструкція: *Bitte lesen Sie den Text sorgfältig durch! Ist in diesem Text alles richtig? Finden und korrigieren Sie die Fehler (lexikalische, grammatische). Beachten Sie die richtige Wortposition!*

Als Vorbild:

Text "Der Waldlehrpfad".

Heute freut sich die Klasse besonders auf den Unterricht. Frau Klein führt die Kinder den Waldlehrpfad entlang. Sie erklärt die verschiedene Baumarten. An einigen Bäumen hängen Lehrtafeln mit Bildern vieler verschiedener Vögel. Plötzlich ein Reh springt vor dem Weg. Tina beobachtet es genau. Ein Eichhörnchen klettert flink auf einer Eiche. Zum Schluß essen die Kinder die mitgebrachten Brote.

Wortfolge
Lexikalische
Lexikalische
Wortfolge
Grammatische
Grammatische

Text: Die Menschen sind sehr unglücklich, weil sie nicht richtig den Urlaub ausnutzen. Es gibt viele Möglichkeiten, seine Ferien oder seinen Urlaub sinnvoll zu gestalten: ein See-Urlaub, ein Gebirgs-Urlaub, ein Stadt-Urlaub, ein Meer-Urlaub...

Eine der Lebensmaximen von Johann Wolfgang Goethe war: "Was ich nicht gelernt habe, habe ich das erwandert". Goethes Worte haben heute nichts von ihrer Richtigkeit verloren. Man muß nur die Kunst des Reisens beherrschen. Die Kunst des Reisens – wie soll man sie erklären? Allgemein handelt es sich um die Fähigkeit, die beiden Hauptzwecke des Reisens, Erholung und Selbstbildung, harmonisch miteinander zu verbinden.

Вправа 3. Мета: формувати вміння перепланувати текст.

Вправа виконується в режимі контролю з боку викладача.

Інструкція: *Sie haben festgestellt, dass der Text nicht richtig ist. Die Bilder und der Text ergeben einen Sinn in verschiedener Reihenfolge, der Text hat unnötige Information, der Schluß der Geschichte fehlt. Lesen Sie den Text aufmerksam und korrigieren ihn, wenn es nötig ist. Schreiben Sie die ganze Geschichte auf.*

Text: "Ein Ruhetag" (див. додат. Б5.5 код 12).

2. Вправи для формування вмінь взаємної інтерпретації та редагування.

Вправа 1. Мета: формувати вміння інтерпретації роботи іншого студента за завданням.

Вправа виконується в режимі взаємного контролю.

Інструкція: *Machen Sie sich mit dem Text einer Studentin über die Diskussion zu Fragen der Familie bekannt. In welcher Form ist der Text geschrieben (Beschreibung oder Erzählung, oder beide)? Bestimmen Sie den Gegenstand (Thema) des Informierens. Welche Kommunikationsaufgabe wollte der Verfasser lösen? Finden und korrigieren Sie die Fehler (lexikalische, grammatische).*

Text: “Gestern war ich bei einer Diskussion zu Fragen der Familie in unserer Zeit”.

Als erster sprach ein bekannter Kinderschriftsteller. Er äußerte sich zu einigen Fragen der Familienerziehung. Mir gefiel, was er sagte, weil seine Argumente überzeugend waren. Er begründete sie durch interessante Beispiele. Am Ende seiner Ausführungen zog der Schriftsteller die Schlußfolgerung, dass wir Fragen der Familienerziehung größere Aufmerksamkeit schenken müssen. Ich teile seine Meinung völlig. Dann sprach eine Lehrerin. Sie erzählte von der besten Schülerin ihrer Klasse, bei der das Verantwortungsgefühl sehr entwickelt ist. In der Familie dieses Mädchens sind 8 Kinder. Sie ist daran gewöhnt, sich um die jüngeren Geschwister zu kümmern. Ihre Eltern schenken der allseitigen Persönlichkeitsentwicklung der Kinder große Aufmerksamkeit. Sie betrachten die Erziehung als schöpferische Tätigkeit. Am Ende ihrer Ausführungen kam die Lehrerin zu dem Schluß, dass die Erziehung von Kindern in einer großen Familie ihre Vorzüge hat.

Danach sprach eine junge Frau, die mit den Schlußfolgerungen der Lehrerin absolut nicht einverstanden war. Ihrer Meinung nach ist es in einer Familie mit vielen Kindern schwieriger, auf die Persönlichkeitsentwicklung eines jeden Kindes zu achten. Sie meint, dass es in solchen Familien keine echte Gleichberechtigung zwischen Mann und Frau geben kann.

Die Ansichten dieser Frau über die Familie erscheinen mir seltsam. Sie hat überhaupt nicht recht. Ich teile die Meinung der Lehrerin.

Вправа 2. Мета: формувати вміння інтерпретувати письмові роботи інших студентів, його думки відповідно із запропонованим планом.

Вправа виконується в режимі взаємного контролю.

Інструкція: *Sie sind Lehrer. Sie prüfen den Aufsatz Ihres Schülers. Sie haben bemerkt, dass der Text und der Plan unterscheiden sich voneinander. Korrigieren Sie bitte, wenn es nötig ist! Erzählen Sie dann dem Schüler.*

Вправа 3. Мета: формувати вміння редагувати роботу студента на мовному рівні.

Вправа виконується в режимі взаємного контролю.

Інструкція: *Der folgende Text enthält grammatische und lexikalische Fehler. Bitte korrigieren Sie die Fehler, und begründen Sie Ihre Korrektur. Welche konkreten Fehler treten sie besonders häufig auf?*

Text: “Spieglein, Spieglein an der Wand...” (Aus “Trommel”) (див. додат. Б5.5 код 13). (В тексті підкреслені місця можливих помилок.)

Отже, ми детально розробили систему вправ для навчання написання дискурсу-опису/розповіді майбутніх учителів німецької мови та описали етапи реалізації кожної з її підсистем. Далі розглянемо модель навчального процесу для реалізації запропонованої методики.

По закінченні етапу формування вмінь зіставлення з початковим планом висловлювання студенти мають мати вміння самостійної та взаємної інтерпретації й редагування дискурсу описового і розповідного характеру.

Контрольні питання та завдання:

1. Охарактеризуйте сучасні вимоги до вправ, які лягли в основу ефективної методики навчання написання дискурсу-опису/розповіді;
2. Назвіть сучасні принципи навчання, які лягли в основу запропонованої методики навчання ПМ.
3. Що в методиці викладання ІМ розуміють під питанням „система вправ”?
4. Які існують критерії відбору до вправ у навчанні ІМ?
5. Проведіть межу між загальними та специфічними вміннями написання дискурсів-опису/розповіді.
6. Проаналізуйте мовленнєві дії, характерні для кожного з етапів написання дискурсів.

7. Співвіднесіть етапи створення дискурсу-опису/розповіді з відповідними підсистемами вправ.
8. На розвиток яких вмінь АМ спрямована Підсистема І? Назвіть ці вміння.
9. Сформулюйте мету Підсистеми ІІ системи вправ для навчання написання дискурсу-опису/розповіді.
10. Проаналізуйте групи вправ Підсистеми ІІІ для навчання написання дискурсу-опису/розповіді.
11. Наведіть приклади вправ для формування вмінь само редагувати, інтерпретувати та редагувати текст.

Література до розділу:

1. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: Проблемы и перспективы. – М.: Просвещение, 1988. – 256 с.
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. – М.: АРКТИ, 2000. – 165 с.
3. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объекта зарубежных методических исследований // Иностранные языки в школе. – 1986. - № 2. – С. 17–24.
4. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: Издательство Московс. Ун-та, 1987. – 175 с.
5. Лapidус Б. А. К теории упражнений по иностранному языку // Иностр. яз. в высш. школе. – 1975. – Вып. 10 – С. 63–84.
6. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник/ Кол.авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
7. Новая философская энциклопедия. / Под ред. И.Г. Фролова. – М.: Мысль, 2001. – 584 с.
8. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
9. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. – М.: Просвещение, 2000. – 174 с.
10. Скалкин В. Л. Обучение монологическому высказыванию (на материале английского языка): Пособие для читателей. – К.: Радянська школа, 1983. – 119 с.
11. Складенко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь // Іноземні мови. – 1999. – № 3. – С. 3–7.
12. Стронин М. Ф. Аппарат или система упражнений? // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 1. – С. 33–37.
13. Торунова Н. И., Кокташева Г. И., Шерстеникина В. А. Деловая игра в профессиональной подготовке лингвиста-преподавателя // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 6. – С. 17–22.
14. Усачева О. В. Соотношение продуктивных и непродуктивных упражнений на начальном этапе обучения французскому языку: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – Тамбов, 1999. – 149 с.
15. Царькова В. Б. Коммуникативность в речевых упражнениях // Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности. – Воронеж, 1980. – С. 50–61.
16. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1986. – с. 59.
17. Briger Nick Teaching BE Handbook. – York Associates, UK, 1997. – 192 p.
18. Byrne D. Teaching Writing Skills. Longman, London: NY, 1991. – 236 p.

19. *Curriculum* für den Sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen. – K.: Ленвіт, 2004. – 256 с. (німецькою мовою).
20. Glaboniat M., Müller M., Schmitz H., Rusch P., Wertenschlag L. Profile Deutsch. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen. – Berlin, Munchen...: Langenscheidt, 2002. – 167 S. – CD-ROM.
21. Habermas J. The Theory of communicative Action / Translated by T. McCarthy. – London: Heinemann, 1984. – 465 p.
22. Johnson K., Porter D. (eds). Perspectives in Communicative Language Teaching. – London: Academic Press, 1981. – 231 p.
23. Kast, Bernd. Fertigkeit Schreiben (Fernstudieneinheit 12). – Berlin etc., 1995. – 187 S.
24. Liebman-Kleine J. A. Teaching and researching invention: using ethnography in ESL writing classes // ELT Journal. – Oxford, 1987. – Vol. 41. – № 2. – P. 104–111.
25. Segal M., Pavlik C. Interactions I: a Writing Process Book. Mc. Graw-Hill, Inc., 1990. – 110 p.
26. Tribble C. Writing. – Oxford: Oxford University Press, 1996. – 174 p.

МОДЕЛЬ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ НАПИСАННЯ ДИСКУРСУ-ОПISУ/РОЗПОВІДІ

Завдання до розділу:

- дати визначення поняття „змістовий модуль”, „навчальний модуль”;
- проаналізувати оцінювання дискурсів і розподілу балів за критеріями;
- визначити рівень володіння писемною мовленнєвою компетенцією;
- уточнити перевід оцінок рейтингу в міжнародну систему ЕСТС та національні оцінки;
- розробити модель навчального процесу для формування та розвитку вмінь майбутніх учителів німецької мови написання дискурсу-опису/розповіді.

Основні поняття розділу:

змістовний модуль, навчальний модуль, критерії оцінювання дискурсів, практичні аудиторні заняття, самостійна робота, модульна контрольна робота.

Викладене вище в даному посібнику, а саме мета та завдання навчання ПМ на I курсі ВМНЗ; особливості дискурсу та етапи його створення зміст навчання написання дискурсу-опису/розповіді; навчальний матеріал і система вправ для написання дискурсу-опису/розповіді, не може дати повного уявлення про місце навчання студентів написання дискурсу-опису/розповіді німецькою мовою у навчальному процесі ВМНЗ.

За умов переходу ВНЗ України на модульно-кредитну систему вважаємо, що модель організації навчального процесу для реалізації методики навчання майбутніх учителів написання дискурсу-опису/розповіді повинна враховувати всі основні положення даної системи і бути зручною для запровадження у таких умовах.

Змістова частина навчальної програми з практичного курсу вивчення німецької мови як спеціальності на I курсі у ВМНЗ складає змістовий модуль, під яким, в свою чергу, ми розуміємо поіменовану, цілісно, чітко структуровану та відповідно документовану у встановленій формі змістову частину навчальної програми підготовки фахівця, яка має бути засвоєна студентом за допомогою різних форм навчального процесу [3].

Метою **змістового модуля** на I курсі (В 2.1. – „незалежний користувач” [5] є оволодіння іншомовними комунікативними вміннями на рівні В2.1., описаному в Загальноєвропейських Рекомендаціях (2003).

Основною одиницею організації навчального процесу змістового модуля виступає навчальний модуль. Під **навчальним модулем** ми розуміємо структурний складник змістового модуля, який складається з навчальних елементів і реалізується відповідними формами навчального процесу [4].

До структури кожного з навчальних модулів входить три складові: аудиторна робота, позааудиторна самостійна робота і модульна контрольна робота [2], протягом яких відбувається формування писемної мовленнєвої компетенції при навчанні написання дискурсу описового й розповідного характеру та перевірка рівня її сформованості.

При розробці моделі навчального процесу з використанням запропонованої системи вправ ми виходили з кількості годин, відведених на практичний курс з вивчення німецької мови як спеціальності у навчальному плані Житомирського державного університету імені І.Франка (ЖДУ), оскільки на базі цього ВНЗ проводилося експериментальне навчання. Так, на першому семестрі І курсу ЖДУ загальний обсяг годин з практики усного та писемного мовлення складає 576 годин, з них 306 годин відводиться на аудиторну роботу, 270 годин на позааудиторну самостійну роботу. Отже, курс з практики усного та писемного мовлення складається з 5 навчальних модулів (НМ) з розрахунку: 1 модуль = 54 години, тобто 1,5 кредиту. Протягом кожного з чотирьох навчальних модулів вивчається дві з восьми тем, визначених у Програмі (2004) та п'ятий модуль – контрольний. Модульна контрольна робота планується в кінці кожного з навчальних модулів, тобто після вивчення двох тем.

Представимо орієнтовну схему змістового модуля з курсу „Практика усного та писемного мовлення німецькою мовою” для першого семестру І курсу ВНЗ (табл. 6.1.1).

Таблиця 6.1.1

Модульна структура дисципліни (перша іноземна мова, І курс)

І семестр – 576 год., з них 306 год. – ПАЗ, 270 год. – СР				
НМ 1.1 (4 кред.)	НМ 1.2 (6 кред.)	НМ 1.3 (5 кред.)	НМ 1.4 (2 кред.)	НМ 1.5
72 год (2 кред.) з них 68 год. – ПАЗ, 4 год. – МКР	108 год. (3 кред.) з них 104 год. – ПАЗ, 4 год. – МКР	90 год. (2,5 кред.) з них 86 год. – ПАЗ, 4 год. – МКР	36 год. (3 кред.) з них 32 год. – ПАЗ, 4 год. – МКР	Екз. тест 2 год. 34 год. СР
72 год. (2 кред.) СР	108 год. (3 кред.) СР	90 год. (2,5 кред.) СР	36 год. (1 кред.) СР	Екз. модуль (1 кред.)

ПАЗ – практичні аудиторні заняття;

СР – самостійна робота;

МКР – модульна контрольна робота.

Розглянемо функціонування моделі навчального процесу з використанням запропонованої нами системи вправ у межах навчального модуля. При розробці даної моделі ми брали до уваги наступні фактори: 1) етапи формування писемної мовленнєвої компетенції та характер дискурсивних знань, навичок і вмінь, формування яких забезпечує наша система вправ; 2) організаційні форми навчання ІМ у ВНЗ; 3) кількість годин, відведених на один навчальний модуль.

При розробці моделі навчального процесу ми виходили з основних форм навчання ІМ як спеціальності у ВНЗ, а саме: практичні аудиторні заняття, самостійні заняття, які включають позааудиторні й лабораторні заняття. У процесі формування писемної мовленнєвої компетенції при навчанні написання дискурсу-опису/розповіді основними формами занять є практичні аудиторні заняття та позааудиторні самостійні заняття (виконання домашньої роботи).

На практичних аудиторних та позааудиторних самостійних заняттях навчання ІМ має комплексний характер, тобто відбувається навчання всіх видів мовленнєвої діяльності. Виходячи з необхідності виділення часу для навчання інших видів мовленнєвої діяльності на занятті, ми вважаємо за доцільне виділити на фрагмент навчання написання дискурсу-опису/розповіді з метою формування писемної мовленнєвої компетенції $\frac{1}{4}$ від загальної кількості часу як на аудиторному занятті, так і на позааудиторному самостійному.

При визначенні кількості годин, у межах яких послідовно реалізується запропонована система вправ, ми керувалися кількістю годин, відведених на перший семестр, враховуючи мовний та мовленнєвий матеріал до кожної з тем.

Представимо орієнтовну модульну структуру процесу навчання ПМ у першому семестрі I курсу ЖДУ ім. І.Франка.

Таблиця 6.1.2

Модульна структура процесу навчання ПМ (перша іноземна мова)

Модульна структура процесу навчання ПМ				
І семестр – 108 год., з них 54 год. – ПАЗ, 46 год. – СР				
НМ 1.1 (1 кред.)	НМ 1.2 (0,5 кред.)	НМ 1.3 (1 кред.)	НМ 1.4 (0,5 кред.)	НМ 1.5
18 год. – ПАЗ 16 год. – СР 2 год. – МКР	8 год. – ПАЗ 8 год. – СР 2 год. – МКР	18 год. – ПАЗ 16 год. – СР 2 год. – МКР	10 год. – ПАЗ 6 год. – СР 2 год. – МКР	Екз. тест 0,5 год. 0,5 год. СР
36 год.	18 год.	36 год.	18 год.	Екз. модуль 0,25 кред.

Отже, кожна складова навчального модуля (крім НМ 1.5 – контрольний) організована на основі вивчення певних тем, а саме:

Навчальний модуль 1.1. включає теми:

- 1) Personalien, Informationen zur Person.
- 2) Studentenalltag und Studium (in den deutschsprachigen Ländern und in der Ukraine).

Навчальний модуль 1.2. включає теми:

- 3) Tagesablauf, Freizeit, Interessen und Hobbys (in den deutschsprachigen Ländern und in der Ukraine).
- 4) Familie (in den deutschsprachigen Ländern und in der Ukraine).

Навчальний модуль 1.3. включає теми:

- 5) Wohnen (in den deutschsprachigen Ländern und in der Ukraine).
- 6) Essen (in den deutschsprachigen Ländern und in der Ukraine).

Навчальний модуль 1.4. включає теми:

- 7) Essen außerhalb (in den deutschsprachigen Ländern und in der Ukraine).
- 8) Konsum und Einkaufen (in den deutschsprachigen Ländern und in der Ukraine).

Навчальна діяльність кожного з них має бути спрямована на оволодіння вміннями мотиваційно-цільового аналізу змісту тексту/дискурсу, вміннями планувати писемне висловлювання, вміннями реалізувати план висловлювання, вміннями редагувати й інтерпретувати текст на основі запропонованого мовного матеріалу і проходити в межах пов'язаних між собою аудиторних й позааудиторних (домашніх) занять. Таким чином, етапи створення дискурсу, спільний мовний і мовленнєвий матеріал та знання, навички і вміння, що формуються на їх основі, у певний період єднають групу аудиторних занять та позааудиторних форм роботи у навчальний модуль.

Оскільки одним із основних компонентів модульно-кредитної системи є рейтингова система оцінки знань, навичок і вмінь, продовжимо опис системи оцінювання ПМ докладніше.

Для адекватного оцінювання рівня володіння писемною мовленнєвою компетенцією нами були розроблені такі критерії: змістова, комунікативна, структурна цілісність та мовна правильність оформлення дискурсів.

У табл. 6.1.3. представлені відповіді якісні та кількісні критерії, за якими здійснювалося оцінювання дискурсів.

Таблиця 6.1.3

Таблиця оцінювання дискурсів і розподілу балів за критеріями

Параметри оцінювання	Максимально можлива кількість балів
I. Змістова цілісність тексту	20
– відповідність висловлювання ситуації спілкування;	
– відповідність темі писемного висловлювання;	5

— чітке виділення основного в тексті;	5
— відповідність теми вибору функціонально-сміслового типу тексту	5
	5
II. Комунікативна цілісність тексту	30
— адекватні способи розвитку тези;	10
— вдалий вибір способу викладу думок;	10
— правильна організація текстового матеріалу	10
III. Структурна цілісність тексту	20
— достатність зовнішніх сигналів – засобів зв'язку в тексті;	10
— правильне використання засобів зв'язку	10
IV. Мовна правильність оформлення тексту	30
— лексична наповненість речень;	10
— граматичне оформлення речень;	10
— орфографічне оформлення речень;	5
— пунктуаційне оформлення речень	5
Разом	100

Максимальна кількість балів, отриманих за роботу, як видно з табл. 6.1.3. складає 100 балів, які поділено із пропорції 70 балів за цілісність тексту та 30 балів за мовну правильність оформлення тексту. Кожен із критеріїв вміщує декілька пунктів, які оцінюються за різною кількістю балів відповідно до ступенів їх впливу на якість всього дискурсу.

Для визначення рівня успішного навчання студентів ПМ представимо у табл. 6.1.4 шкалу співвіднесення параметрів оцінювання дискурсів з рівнями володіння писемною мовленнєвою компетенцією.

Таблиця 6.1.4

Визначення рівня володіння писемною мовленнєвою компетенцією

Рівні володіння писемною мовленнєвою компетенцією	Параметри оцінювання				Рейтинг оцінка
	Змістова цілісність	Комунікативна цілісність	Структурна цілісність	Мовна правильність	
Вищий рівень	20	30	20	30	100
Оптимальний рівень	20	30	10	20	80
Необхідний рівень	15	25	10	10	60
Мінімально достатній рівень	10	20	10	10	50

Розглянемо тепер технологію навчання майбутніх учителів німецької мови написання дискурсу-опису/розповіді в аудиторній і позааудиторній самостійній роботі, зазначених вище.

Загальна структура і організаційна схема навчального процесу щодо ПМ представлена в табл. 6.1.2 і складається, як було зазначено вище, з чотирьох елементів навчальних модулів та п'ятого контрольного модуля. Розглянемо кожен з елементів навчального модуля ПМ докладніше.

Як видно з табл. 6.1.4, вищого рівня володіння писемною мовленнєвою компетенцією досягають студенти, які набрали 80 балів і вище, оптимального 60–80 балів, необхідного – 50–60 балів, мінімально достатнього – 50 балів.

З метою визначення підсумкової оцінки володіння писемною мовленнєвою компетенцією, співвіднесемо рейтингову оцінку зі шкалою ECTS та національною шкалою [1] (табл. 6.1.5).

Таблиця 6.1.5.

**Перевід оцінок рейтингу в міжнародну систему ECTS
та національні оцінки**

Рейтингова оцінка	Оцінка ECTS	Оцінка традиційна
81–100	A	5
71–80	B	4
60–70	C	
56–60	D	3
50–55	F	
49 і менше	Fx	2

Практичні аудиторні заняття НМ1.1 (від першого до дев'ятого заняття) забезпечують формування вмінь студентів щодо мотиваційно-цільового аналізу змісту тексту, при цьому пропонуються вправи Підсистеми I.

Перше заняття НМ1.1 є своєрідним підготовчим етапом, під час якого викладач знайомить студентів з особливостями функціонально-сміслових типів тексту.

Потім аналізується текст-модель – зразки описового і розповідного абзацу, тексту (в якості моделі спочатку може використовуватися „поганий” текст, потім пропонується якісний текст для порівняння) Еб.1.

Наступним етапом заняття є обговорення зі студентами таких питань:

- стадії письма – етапи створення писемного висловлювання;
- прийоми початку письма;
- ситуації письма;
- способи розвитку думки;
- абзац;
- мета, основна думка, тематичне речення.

Друге аудиторне заняття НМ1.1 забезпечує формування вмінь студентів аналізувати ситуацію письма. При цьому доцільно виконувати вправи, які спрямовані на формування вмінь визначати функціонально-смісловий тип тексту, виділяти основну думку та тему тексту. Прикладом вправ є група вправ 1 Підсистеми I.

Поза аудиторією студенти продовжують самостійно оволодівати вказаними вміннями, виконуючи одне із завдань групи вправ 1 Підсистеми I.

Третє аудиторне заняття НМ1.1 забезпечує формування вмінь студентів вибирати функціонально-смісловий тип тексту. Вправи даного заняття спрямовані на формування вмінь співвідносити тему з функціонально-смісловим типом тексту, основну думку з функціонально-смісловим видом дискурсу; на формування вмінь передбачати зміст майбутнього повідомлення відповідно до функціонально-сміслового типу тексту. Прикладом вправ є група вправ 2 Підсистеми I.

Поза аудиторією студенти продовжують оволодівати зазначеними вміннями, отримують завдання на передбачення змісту майбутнього повідомлення відповідно до функціонально-сміслового типу тексту.

Четверте та п'яте аудиторні заняття НМ1.1 забезпечують формування вмінь студентів відбирати релевантну інформацію. Вправи цих двох занять спрямовані на формування вмінь починати писемне висловлювання за допомогою прийому „мозкового

штурму”, відбирати інформацію на основі побудови логічної схеми та прийому „вільного письма”. Прикладом вправ є група вправ 3 Підсистеми I.

Поза аудиторією студенти продовжують роботу, розпочату в аудиторії, одночасно для самостійної роботи їм пропонуються такі завдання:

- здійснити відбір релевантної інформації на основі побудови логічної схеми за темою “Meine Freundin”;
- здійснити відбір релевантної інформації на основі прийому „вільного письма” за темою “Das Studium”.

Шосте та сьоме аудиторні заняття НМ1.1 забезпечують формування вмінь студентів виділяти основне у майбутньому висловлюванні. Вправи цих двох занять спрямовані на формування вмінь виділяти основні смислові лінії з опорою на ключові слова, звужувати тему висловлювання, розширювати текст за допомогою додавання деталей. Прикладом вправ є група вправ 4 Підсистеми I.

Поза аудиторією студенти продовжують оволодівати зазначеними вміннями, отримують завдання:

- звузати тему висловлювання (текст “Zwei Freunde”, див. додат. Е6.1 код 6);
- розширити текст “Mein Tagesablauf” (див. додат. Е6.1 код 7).

Восьме та дев’яте аудиторні заняття НМ1.1 забезпечують формування вмінь студентів формулювати основну думку висловлювання. Вправи цих двох занять спрямовані на формування вмінь пов’язувати подібні тематичні лінії в одну, групувати протилежні думки, досліджувати основні думки. Прикладом вправ є група вправ 5 Підсистеми I (див. підрозд. 2.3).

Поза аудиторією студенти продовжують роботу, розпочату в аудиторії, отримують завдання:

- висловити свої думки щодо теми “Lehrerberuf – Vorteile und Nachteile”;
- деталізувати свою думку щодо теми “Wenn ich 40 bin...” (див. додат. Ж6.1 код 3).

Навчальний модуль 1.1 з формування вмінь мотиваційно-цільового аналізу змісту тексту логічно переходить до наступного навчального модуля 1.2.

Практичні аудиторні заняття НМ1.2 (від першого до четвертого заняття) забезпечують формування вмінь студентів планувати писемне висловлювання, при цьому пропонуються вправи Підсистеми II.

Перше аудиторне заняття НМ1.2 забезпечує формування вмінь студентів планувати писемне висловлювання. При цьому доцільно виконувати вправи, які спрямовані на формування вмінь планувати висловлювання на основі різних видів речень, на основі схем, за ключовими словами. Прикладом вправ є група вправ 1 Підсистеми II.

Поза аудиторією студенти продовжують роботу, розпочату в аудиторії, одночасно для самостійної роботи їм пропонується виконати завдання: спланувати писемне висловлювання за темою “Freizeitangebote in Ihrer Stadt”, використовуючи певний спосіб планування.

Друге аудиторне заняття НМ1.2 забезпечує формування вмінь студентів вибирати адекватні способи введення і розвитку тези. При цьому пропонуються вправи, які спрямовані на формування вмінь конкретизувати, ілюструвати та аргументувати основну думку ПМ. Прикладом вправ є група вправ 2 Підсистеми II.

Поза аудиторією студенти продовжують самостійно оволодівати зазначеними вміннями, готують повідомлення на тему “Eine ideale Familie”.

Третє та четверте аудиторні заняття НМ1.2 забезпечують формування вмінь студентів вибирати спосіб викладу думок. Вправи цих двох занять спрямовані на формування вмінь студентів узагальнювати основну думку, протиставляти та перефразовувати думки. Прикладом вправ є група вправ 3 Підсистеми II.

Для позааудиторної роботи характерними є завдання:

- прочитайте текст “Partner fürs Leben” (див. додат. Е6.1 код 9) та перефразуйте думку своїми словами;
- прочитайте текст “Wenn ich 40 bin... Bianka, 16 Jahre” (див. додат. Е6.1 код 8). Чи погоджуєтесь Ви з цією думкою? Висловіть свою думку.

Навчальний модуль 1.2 з планування писемного висловлювання реалізується у наступному модулі 1.3, який є продуктивним творчим етапом.

Практичні аудиторні заняття НМ1.3 (від першого до дев'ятого заняття) забезпечують формування вмінь студентів реалізовувати свої комунікативні наміри в ПМ, при цьому пропонуються вправи Підсистеми III.

Перше та друге аудиторні заняття НМ1.3 забезпечують удосконалення загальних дискурсивних навичок студентів. Вправи цих двох занять спрямовані на удосконалення орфографічних та пунктуаційних навичок ПМ. Прикладом вправ є група вправ 1 Підсистеми III.

Поза аудиторією студенти продовжують працювати в зазначеному напрямку, виконуючи завдання:

- напишіть запропоновані слова за новим правописом:

Muster:

Die alle Schreibweise ist erlaubt
Grammophon
Biographie
Photographie

Die neue Schreibweise wird empfohlen
Grammofon
Biografie

- вставте у реченнях кому так, щоб вони передавали відповідний зміст:

Muster: Vater rät Markus zu helfen.

- a) Vater rät Markus, zu helfen, (d.h. Markus soll helfen).
- b) Vater rät, Markus zu helfen, (d.h. man soll Markus helfen).

Третє, четверте, п'яте та шосте аудиторне заняття НМ1.3 забезпечують формування специфічних дискурсивних навичок студентів. Вправи цих чотирьох занять спрямовані на формування лексичних та граматичних навичок опису і розповіді. Прикладом вправ є група вправ 2 Підсистеми III.

Позааудиторна робота студентів характеризується такими завданнями:

- опишіть свою кімнату, використовуючи відповідний лексичний матеріал;
- утворіть речення, поєднуючи запропоновані частини за допомогою сполучників;
- перечитайте текст “Makkaroni mit Tomaten” (див. додат. Д6.1 код 10). Визначте функціонально-смисловий тип дискурсу. Охарактеризуйте текст з лексичної та граматичної точки зору.

Сьоме аудиторне заняття НМ1.3 забезпечує формування вмінь студентів дотримуватися змістової цілісності тексту. При цьому пропонуються вправи, які спрямовані на навчання студентів співвідносити частини тексту за допомогою логічної послідовності викладу думок, зберігати зміст висловлювання відповідно до заголовку тексту; підсилювати зміст тексту шляхом додавання та опущення деталей. Прикладом вправ є група вправ 3 Підсистеми III.

Поза аудиторією студенти продовжують роботу, розпочату в аудиторії, при цьому їм пропонується виконати завдання: напишіть абзац-опис/розповідь на тему “Im Restaurant”.

Восьме аудиторне заняття НМ1.3 забезпечує формування вмінь студентів дотримуватися змістової цілісності тексту. При цьому пропонуються вправи, які спрямовані на навчання студентів пов'язувати явища тексту за допомогою граматичних та рубіжних засобів зв'язку, ключових слів. Прикладом вправ є група вправ 4 Підсистеми III.

Для позааудиторної роботи на цьому етапі пропонуються завдання:

- напишіть дискурс-опис на тему “Moderne Kleidung”;
- напишіть дискурс-розповідь на тему “Im Supermark”.

Дев'яте аудиторне заняття НМ1.3 забезпечує формування вмінь студентів дотримуватися змістової цілісності тексту. При цьому пропонуються вправи, які спрямовані на навчання студентів пов'язувати смислові частини тексту за допомогою логічних конекторів, риторичних запитань, ввідних фраз, модально-оціночних слів та словосполучення. Прикладом вправ є група вправ 5 Підсистеми III.

Позааудиторна робота студентів характеризується завданнями: напишіть твір на тему "Ich lerne Deutsch".

Як показують приклади НМ 1.3 за своєю природою є продуктивним творчим етапом. Наступний етап складає НМ 1.4.

Практичні аудиторні заняття НМ1.4 забезпечують формування вмінь саморедагувати, інтерпретувати й редагувати текст, при цьому пропонуються вправи Підсистеми IV. Варто зауважити, що інтерпретація тексту проходить у межах сформованих навичок і вмінь в ПМ. Крім того надається схема інтерпретації тексту (див. додат. БЗ.1) із зазначеними пунктами, на які мають відреагувати студенти. Студентам надається шкала оцінювання письмових робіт із зазначеними параметрами оцінювання та відповідними балами (див. додат. ЖЗ.3.).

Перше, друге та третє аудиторні заняття НМ1.4 забезпечують формування вмінь студентів самостійно інтерпретувати й редагувати дискурс. Вправи цих трьох занять спрямовані на формування вмінь, знаходити різницю початкового плану із текстом, виправляти допущені мовленнєві помилки за зразком, перепланувати текст. Прикладом вправ є група вправ 1 Підсистеми IV.

Поза аудиторією студенти продовжують самостійно оволодівати зазначеними вміннями та виконують завдання на інтерпретацію та редагування власного дискурс-опису/розповіді, який був написаний раніше.

Четверте та п'яте аудиторні заняття НМ1.4 забезпечують формування вмінь взаємної інтерпретації та редагування тексту. Вправи цих двох занять спрямовані на формування вмінь інтерпретації роботи іншого студента за завданням, відповідно із запропонованим текстом та редагувати на мовному рівні. Прикладом вправ є група вправ 2 Підсистеми IV.

Поза аудиторією, готуючись до підсумкового заняття, студенти:

- інтерпретують та редагують текст свого колеги;
- оцінюють дискурс свого колеги за запропонованою шкалою.

Варто зазначити, що кожен з навчальних модулів 1.1, 1.2, 1.3, 1.4 містив модульну контрольну роботу, де оцінювалися результати з навчання написання дискурсу описового і розповідного характеру. На початку НМ 1.1 проводилося анкетування студентів, де студенти оцінювали свій рівень володіння ПМ, розповідали про свій досвід щодо ПМ, визначили шляхи реалізації знань, вмінь і навичок ПМ у майбутній діяльності вчителя.

Метою початкового тестування було визначити рівень сформованості дискурсивних умінь побудови тексту студентів після закінчення середнього навчального закладу. Метою підсумкового тесту було встановити як змінився рівень володіння дискурсивними вміннями побудови текстів описового й розповідного характеру після навчання. До блоку оцінки викладачами заносяться результати поточних модульних контрольних робіт (НМ1.1, 1.2, 1.3, 1.4) та підсумкового тестування (НМ1.5), оцінюються досягнення студента за весь період навчання за запропонованою методикою.

У кінці навчального модуля має узагальнюватись і систематизуватись вся інформація, якою володіють студенти, перевіряється правильність написання дискурсу, оцінюються результати з навчання написання дискурсу-опису/розповіді за весь період навчання. Якщо прогресу у навчанні ПМ студента не виявлено і це підтверджується результатами поточних модульних контрольних робіт, оцінювання студента за навчальний модуль не може бути позитивним.

Таким чином, лише за умови використання відповідних груп вправ та правильноорганізованої моделі навчання, спрямованих на формування та розвиток навичок і вмінь, навчання написання німецькою мовою дискурсу описового і розповідного характеру буде проходити успішно.

Контрольні питання та завдання:

1. Поясніть, що розуміють під „змістовним модулем” та „навчальним модулем”.
2. Назвіть основні організаційні форми навчання ІМ в мовних ВНЗ.
3. Охарактеризуйте оцінювання дискурсів і розподілу балів за критеріями.
4. Прокоментуйте рівня володіння писемною мовленнєвою компетенцією.
5. Проаналізуйте кожне практичне аудиторне заняття з навчальних модулів запропонованої моделі навчання.

Література до розділу:

1. *Методичні рекомендації до організації самостійної роботи за кредитно-модульною системою для студентів 1 курсу факультету німецької мови* / Уклад В.М. Гутник, М.В. Климентієва. – К.: Вид. Центр КНЛУ, 2004. – 70 с.
2. *Нормативно-методичні матеріали щодо кредитно-модульної системи організації навчального процесу в Київському національному лінгвістичному університеті*/Уклад.: Соловей М. І., Шутов О. Г., Максименко А. П. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2005. – 16 с.
3. *Про заходи щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки* // Наказ Міністерства освіти і науки України № 49 від 23 січня 2004р. // On-line: <http://www.mon.gov.ua/laws.html>
4. *Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу* // Наказ Міністерства освіти і науки України; 48 від 23 січня 2004 р. // On-line: <http://www.mon.gov.ua/laws.html>
5. *Curriculum für den Sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen.* – К.: Ленвіт, 2004. – 256 с. (німецькою мовою).

ДОДАТКИ

Додатки до розділу III

Додаток А3.1

Таблиця 1

Етапи побудови дискурсу, відповідні їм дії того, хто пише, та характеристика тексту як продукту комунікації

Етапи створення дискурсу і відповідні їм дії того, хто пише	Характеристики тексту як продукту комунікації
1. Підготовчий етап: 1) аналіз „ситуації письма”; 2) вибір функціонально-сміслового виду дискурсу/тексту; 3) відбір релевантної інформації із використанням прийомів початку письма; 4) виділення основного у майбутньому висловлюванні; 5) вибір адекватного способу введення головної думки	1. Наявність однієї основної теми і однієї основної думки (змістова цілісність)
2. Етап планування писемного висловлювання: 1) побудова плану майбутнього писемного повідомлення; 2) вибір адекватного способу розвитку тези;	2.1. Адекватність розвитку думки в тексті (комунікативна цілісність) 2.2. Зв’язність

3) вибір способу викладу думок	
3. Етап реалізації плану висловлювання: 1) забезпечення змістової цілісності дискурсу; 2) забезпечення комунікативної цілісності дискурсу; 3) забезпечення структурної цілісності (зв'язності) дискурсу; 4) забезпечення осмисленості дискурсу	3.1. Змістова цілісність 3.2. Комунікативна цілісність 3.3. Адекватність зовнішніх сигналів (структурна цілісність). 3.4. Осмисленість
4. Етап зіставлення з початковим планом висловлювання (саморедагування)	4.1. Наявність однієї основної думки 4.2. Адекватність розвитку думки в тексті 4.3. Наявність зв'язності тексту 4.4. Зручність для читання

Додаток БЗ.1

Таблиця 1

Способи введення і розвитку тези при створенні дискурсу-опису/розповіді

Тип дискурсу	Дискурсивні вміння	Способи введення і розвитку тези
Опис (Beschreibung)	Виділення основного і формулювання тези	Найменування (називання, перерахування об'єктів опису), визначення, загальна емоційна і якісна оцінка, зіставлення
Розповідь (Erzählung)		Найменування об'єкту розповіді, загальна емоційна оцінка, загальна якісна оцінка: вказівка на час, місце і обставини того, що відбувається/ відбулося
Опис (Beschreibung)	Розвиток тези	Якісна характеристика об'єкта й вказівка на відношення об'єктів (відношення подібності і різниці, перерахування, просторові відносини)
Розповідь (Erzählung)		Якісна характеристика об'єкта розповіді, вказівка на відношення перерахування, просторові й часові відношення, зіставлення

1. Мотиваційно-цільовий аналіз змісту тексту: а) аналіз ситуації спілкування; б) визначення функціонально-сміслового виду писемного висловлювання.
2. Аналіз композиційно-змістової структури тексту: а) визначення змістових блоків у тексті, виділення головної інформації; б) виявлення способів викладу думки; в) виявлення способів введення і розвитку тези.

3. Лінгвістичний аналіз тексту:

- а) аналіз засобів мовної реалізації (лексичного, граматичного, орфографічного, пунктуаційного оформлення тексту);
- б) аналіз використання міжфразових зв'язків.

Схема. 1 Інтерпретація тексту

Додатки до розділу V

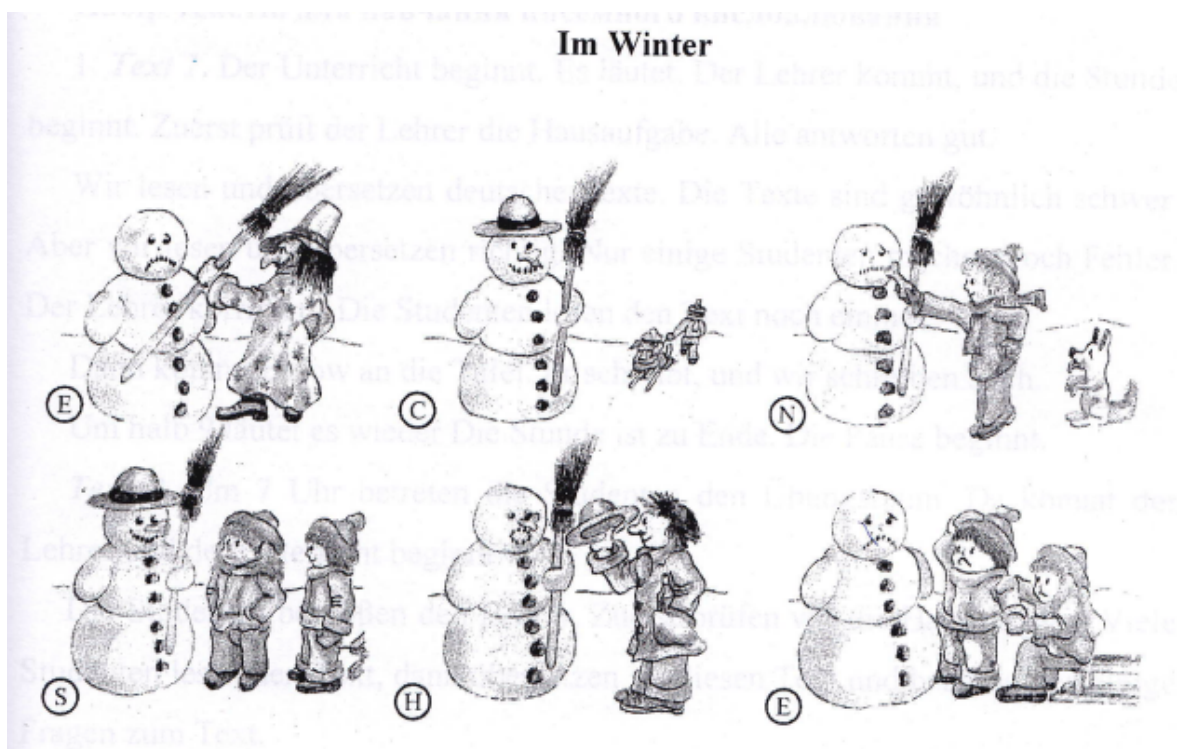
Додаток А5.2 код 1

Зразки наочності для навчання писемного мовлення

1.



Додаток А5.4 код 2



Додаток Б5.2 код 1

Набір текстів для навчання писемного висловлювання

1. **Text 1.** Der Unterricht beginnt. Es läutet. Der Lehrer kommt, und die Stunde beginnt. Zuerst prüft der Lehrer die Hausaufgabe. Alle antworten gut.

Wir lesen und übersetzen deutsche Texte. Die Texte sind gewöhnlich schwer. Aber wir lesen und übersetzen richtig. Nur einige Studenten machen noch Fehler. Der Lehrer korrigiert. Die Studenten lesen den Text noch einmal.

Dann kommt Below an die Tafel. Er schreibt, und wir schreiben auch.

Um halb 9 läutet es wieder. Die Stunde ist zu Ende. Die Pause beginnt.

Text 2. Um 7 Uhr betreten die Studenten den Übungsraum. Da kommt der Lehrer und der Unterricht beginnt.

Die Studenten begrüßen den Lehrer. Zuerst prüfen wir die Hausaufgabe. Viele Studenten lesen den Text, dann übersetzen sie diesen Text und beantworten einige Fragen zum Text.

Danach wiederholen die Studenten die Grammatik und üben die Regeln. Manchmal zeigt der Lehrer Bilder, und die Studenten beschreiben diese Bilder deutsch.

Heute zeigt der Lehrer ein Photo und sagt: "Da sehen Sie ein Zimmer. Hier wohnen zwei Studenten. Sie kommen aus Deutschland. Sie studieren an der Universität in Shitomir". Der Lehrer fragt ein Mädchen: "Wie finden Sie dieses Zimmer?" Das Mädchen antwortet. Dann gehen einige Studenten an die Tafel. Der Lehrer diktiert deutsche Wörter. Die Studenten bilden Beispiele und schreiben diese Beispiele an die Tafel. Manche machen Fehler. Dann verbessern die Studenten diese Fehler.

Zuletzt bekommen die Studenten die Hausaufgabe.

Додаток Б5.3 код 2

2. Text 1: "Meine Freunde".

Meine Freunde wohnen in der Stadt. Sie sind drei, Richard ist Dreißig, Regine, meine Schulfreundin ist Mitte Zwanzig, und Sabine ist vier. Richard und Regine haben an der Universität kennengelernt. Jetzt studieren sie zusammen an der Universität. Sie studieren Medizin und helfen einander durchs Examen. Man erzählt, Regine hat es leichter gehabt.

Von einem Jahr haben sie eine Wohnung bekommen. Das Haus ist alt, aus dem Jahre 1911.

Ich besuche meine Freunde manchmal. Ich schrieb ihnen, ich komme bald zu Besuch. Ich klingelte, aber niemand war zu Hause. Ich fand den Wohnungsschlüssel unter der Fußmatte. Ich öffnete die Tür, hängte meinen Mantel an den Garderobenhaken.

Dann ging ich in die Küche. Die Küchenmöbel hat Regine von ihren Eltern. Auf dem Tisch standen Teetassen, ungewaschen. Neben den Tassen lag die Morgenzeitung.

Im Korridor fand ich eine Puppe. Ich brachte sie in das Wohnzimmer und setzte sie auf die Couch. Bücherregale an den Wänden, ein Plattenspieler auf einem Schränkchen. Der Eßtisch stand jetzt neben der Couch. Vor mir an der Wand hing ein Bild. Auf dem Bild war Regine. Das war meine Zeichnung.

Die Wohnung hat alle Bequemlichkeiten: Zentralheizung, Elektrizität, Kalt- und Heißwasserleitung, Telefon, Gas, Bad und Toilette, Müllschlucker, Terrasse.

Da kamen Richard, Regine und Sabine. Regine deckte den Tisch im Wohnzimmer. Wir saßen und aßen. Hinter dem Fenster fiel der Novemberregen. Wir tranken Tee. Ich fragte mich:

“Wann ist Regine glücklich? Vielleicht an solchen Abenden? Hier unter der Lampe, glaubt sie, sie hat ein einmaliges schönes Leben. Mit ihrer Arbeit. Mit ihrem Mann. Mit ihrem Kind”.

(F.R. Fries).

Text 2: “Mein richtiger Freund”.

Ich habe einen Freund. Er heißt Mykola Markiw. Sein Vorname ist Mykola, sein Vatersname ist Iwanowytsch. Mein Freund ist 25 Jahre alt, er ist im Jahre 1980 geboren.

Er ist Flieger. Mykola arbeitet und lernt. Er lernt selbständig. Er studiert zwei Sprachen: Englisch und Deutsch. Deutsch spricht er schon gut, Englisch aber noch nicht. Markiw lernt sehr eifrig, mit Interesse. Er lernt nach Lehrbüchern zum Selbstunterricht.

Ich besuche meinen Freund gern. Er wohnt nicht weit von mir, Gogolstraße 24.

Wir haben gemeinsame Interessen. Das sind Sport, Musik und Literatur. Wir haben es zusammen nie langweilig. Wir schätzen unsere Freundschaft. Ich glaube, dass wir Freunde für unser ganzes Leben bleiben.

Text 3: “Meine Freundin”.

Die Freundschaft nimmt einen besonderen Platz in unserem Leben ein. Es ist sehr wichtig, einen treuen Freund zu haben. Man kann bei ihm Unterstützung finden, über alle Probleme sprechen, ihm die Geheimnisse anvertrauen oder bloß mit ihm zusammen die Zeit mitverbringen.

Ich stehe in guten Beziehungen zu vielen Menschen, aber ich möchte von meiner besten Freundin erzählen. Sie heißt Olena. Sie ist nett. Olena hat hellblaue Augen und blondes Haar. Sie ist schlank und recht hübsch. Sie kleidet sich modisch und ordentlich. Sie ist sportlich und bewegt sich viel. Olena ist das einzige Kind in der Familie, doch sie ist gar nicht egoistisch. Sie ist gutmütig und hilfsbereit, zuverlässig und wißbegierig. Sie ist immer in guter Laune, gern macht sie Witze.

Meine Freundin ist eine fleißige Schülerin. Deutsch und Literatur sind ihre Lieblingsfächer. Sie hat die Absicht an einer Hochschule die Fremdsprachen weiter zu studieren. Sie will Lehrerin werden.

Mit Olena bin ich von Kindheit an befreundet, und nie hat sie mich enttäuscht. Es gab Situationen, wo ich ihre Hilfe brauche. Und sie war immer zur Stelle. Ich weiß, dass sie mich nie im Stich läßt. Ich kann ihr meine größten Geheimnisse anvertrauen, und ich kann jederzeit mit Verständnis und Tolerant bei ihr rechnen. Ich bin froh, so eine Freundin zu haben, und versuche, ihr auch gewachsen zu sein.

Text: “Spieglein, Spieglein an der Wand...”

Es kommt vor, ein Mädchen steht vor dem Kleiderschrank und fragt sich: “Was soll ich nur anziehen?” (Bei Jungen kommt das seltener vor). Der Schrank ist nicht leer aber was darin hängt. Keine tollen Kleider oder Jeans, T-Shirts oder alten Herrenoberhemden. Aber die Eltern hören auf solche Wünsche ja überhaupt nicht. Wie soll man da auffallen?

Die Kleidung muß eine so große Rolle spielen? Kleider mschen noch keine Leute. Das weiß jeder. Aber modisch praltisch zum Typ passend angezogen zu sein, hebt das Lebensgefühl enorm. Mit Geschick kann man sich aus dem eigenen Kleiderschrank schick anziehen. Kombinieren heißt noch immer das große Zauberwort. Das Kombinieren ist Mode und vor allem praktisch. Alles, was zueinander paßt wird über-oder unterein-ander angezogen. Dadei darf man Sportliches mit Festlichem, Sachliches mit Romantischem kombinieren. Also seht mal in euren Kleiderschrank, wählt, was zueinander paßt und kombiniert die Kleidungsstücke miteinander. Viel Spaß dabei! Und nicht vergessen, zur Gütekontrolle gehen und die alte Frage stellen: Spieglein, Spieglein an der Wand...

(Aus “Trommel”)

Додаток Б5.4 код 4

Text: “Besuchen Sie bitte ein neues Kaufhaus, dort kann man von Nadeln bis Autos kaufen!”

Günstig kauft man in großen Kaufhäusern und Einkaufszentren ein. Zu den preiswerten Kaufhäusern gehören die Ketten: Aldi, Norva, Penny-Mark, Plus, Wika, Karstag u.a. Viel teurer sind kleine Fachgeschäfte und Läden, die man oft “der Laden an der Ecke” oder “Tante – Emma - Laden” bezeichnet. Sehr teuer sind Modegeschäfte und Boutiques, wo Markenartikel verkauft werden.

Wir haben auch einen neuen Supermark in Nürnberg. Das ist ein dreistöckiges Kaufhaus. Dort kann man alles kaufen.

Im zweiten Stock haben wir Möbel, Restaurant, Spielwaren, Radio-und Fernsehgeräte, Frisiursalon.

Im ersten Stock befinden sich Stoffabteilung, Sportartikelabteilung, Schuhabteilung, Abteilung für Uhren und Schmück, Juwelierabteilung, Abteilung für Damen, Herren und Kinderkonfektion.

Im Erdgeschoß kann man solche Abteilungen sehen: Abteilung für Brot und Backwaren, Drogerieabteilung, Kosmetikabteilung, Schreibwarenabteilung, Autosabteilung.

(nach M. Baldegger)

Додаток Б5.4 код 5

Text: “Aus der Geschichte der Ukraine”.

Die Ukraine liegt in Osteuropa. Den Namen “Shitomir” finden wir schon in altrussischen Chroniken des 12. Jahrhunderts. 1240 geriet die Ukraine unter die Herrschaft des mongolischen Khans. Im 13. und 14. Jahrhundert bildete sich ein ukrainisches Nationalbewusstsein.

Das Land geriet bald unter litauische und polnische Feudalherrschaft. 1349-1352 eroberte Polen Galizien. Im 16. Jahrhundert entstand das Kosakentum. 1648-1654 befreite sich der grösste Teil des Ukrainischen Volkes unter der Führung von Bohdan Chmelnyzkyj vom polnischen Joch.

Die ... besteht jetzt ... Gebieten. Seit dem ... ist gelb-blau. Diese Farben ... den blauen Himmel und das gelbe Weizenfeld. Die Ukraine ist ein grosser Produzent landwirtschaftlicher Erzeugnisse.

Die Nationalhymne der Ukraine fängt mit den Worten an: “ ... ist noch nicht gelesen”. Dieses Tag bringt den Traum des Volkes nach einem zukünftigen geistigen und sozialen Aufblühen zum Ausdruck.

Додаток Б5.4 код 6

noch so Zusatzjobs wie Fenster-und Türenputzen, die werden bei uns bezahlt. Dafür kreigen mein Bruder und ich fünf Euro pro Stunde.

Meine Eltern sind sowieso ziemlich großzügig. Ich bekomme im Monat zwischen 40 und 50 Euro Taschengeld und (7) ich mal ins Kino will, kriege ich meist auch noch etwas von meinen Eltern.

1	2	3	4	5	6	7
also	was	also	wenn	bevor	als	dass
und	weil	außerde	außerde	darum	während	ob
		m	m			
da	jedoch	sondern	und	trotzde	nachde	obwohl
				m	m	
obwohl	denn	während	doch	wenn	wenn	wenn

Додаток Б5.4 код 8

Text: “Winterprüfungen”.

Drei Monate sind wir Studenten der Shitomirer Universität. Bald ist das Semester zu Ende. Im Dezember haben wir wenige Vorprüfungen: in Deutsch, in Geschichte der Ukraine. Wir haben jetzt sehr viel zu tun.

Im Januar beginnen an allen Hochschulen die Prüfungen. In diesem Semester haben wir 5 Prüfungen. Einige Fächer sind kompliziert, und wir haben etwas Angst vor diesen Prüfungen. Schon jetzt bereite ich mich darauf vor. Ich arbeite regelmäßig an der Fachliteratur, versäume keine Konsultationen. Ich nehme an der Arbeit der Seminare aktiv teil. Die Leiter der Seminare sind mit mir zufrieden. Die Prüfungen dauern über drei Wochen. Ende Januar sind wir damit fertig. Hoffentlich bestehe ich alle Prüfungen gut.

Wir haben Ferien. Diese zwei Wochen werde ich zusammen mit meinem Freund von der Fakultät für Mathematik verbringen. Wir fahren in ein Erholungsheim bei Shitomir. Mein Freund läuft sehr gut Schlittschuh und ich Schi. Ich habe den Winter sehr gern und treibe gern Wintersport. Im Erholungsheim werde ich natürlich viel Schi laufen. Außerdem möchte ich dort einige Bücher lesen. Abends werden wir ins Kino oder zur Disko gehen.

Ich freue mich schon auf die Ferien.

Додаток Б5.4 код 9

Text: “Traumberufe unter der Lupe”.

_____ junge Leute nach ihren Berufswünschen, werden nicht selten sogenannte “Traumberufe” genannt, die sich die Betreffenden in ihren Vorstellungen Berufe in Wirklichkeit sind. Bunt schillernde Seifenblasen, die später jäh platzen.

_____ dieser Traumberufe _____ dass man sie vorher nur schlecht ausprobieren kann und daher nur diese Informationen zur Verfügung hat, die einem in den Medien präsentiert werden bzw. die man sich selber in seiner Phantasie irgendwie zusammengeschustert hat. Leider sieht der Berufsalltag dieser Tätigkeiten oftmals ganz anders und meist ziemlich ernüchternd aus.

_____ den Leserinnen ein verspätetes “Aufwachen” _____ bzw. eine kritische Anregungen zum Nachdenken zu liefern, sind hier einige typischen Traumberufe auf kritische Art unter die Lupe genommen. Dabei hat man teilweise bewusst überzogen, um euch die Problematik deutlicher vor Augen führen zu können.

_____ erkennt dadurch der eine oder andere von euch noch rechtzeitig, dass er sich auf dem Holzweg befindet bzw. im Begriffe ist, auf das falsche Pferd zu setzen. Und die wirklich “Berufenden” und “Talentierten” werden sich ohnehin nicht von ihrem Berufswunsch abbringen lassen...

(nach Anette Schmidt)

Додаток Б5.4 код 10

Text: “Wie verbringt man seine Freizeit”.

Wir sind Berliner. Wir wohnen in Grünau. Unsere Familie ist nicht groß. Mein Vater ist Ingenieur. Meine Mutter ist Journalistin. Ich bin Jurastudent.

Die Berliner lieben und pflegen ihre Stadt. Hier gibt es viele Museen, Bibliotheken, Klubhäuser, Kinos, Parks und Stadien. In Berlin kann man seine Freizeit verschieden verbringen. Dazu hat man viele Möglichkeiten. Viele verbringen das Wochenende bei Berlin. Die Umgebung von Berlin ist schön. Hier gibt es viele Seen und Wälder. Hier verbringe ich meine Ferien. Ich treibe Sport. Ich wandere gern. Das ist mein Hobby. Man kann auch eine Dampferfahrt machen.

Wir alle sind Theaterfreunde. Wir besuchen Theater oft. Man muß nur Theaterkarten im Vorverkauf besorgen.

Heute gibt man “Mutter Courage und ihre Kinder”. Das ist ein Theaterstück von Bertolt Brecht.

Im Theater fragt meine Mutter: “Wer ist der Regisseur?” “Erich Engel”, antwortet der Vater, “seine Aufführungen sind immer originell”. “Und wer spielt die Hauptrolle?” fragt die Mutter. “Wollen wir ein Programmheft kaufen!” sage ich. “Na, ich bin gespannt”, sagt mein Vater.

(nach Günther Birkenstock)

Додаток Б5.5 код 11

Text: “Mein Freund Petrow und seine Familie”.

Mein Freund Konstantyn Petrow wohnt in Kiew. Er ist Ingenieur. Er arbeitet im Ministerium für Außenhandel.

Mein Freund ist verheiratet. Seine Frau ist Ärztin. Sie haben eine Tochter und einen Sohn. Ihre Tochter heißt Nina. Ihr Sohn heißt Alik. Nina ist Studentin. Sie studiert im Architekturinstitut. Alik ist noch klein. Er ist 10 Jahre alt und besucht die Schule. Er lernt sehr gut. Die Lehrer loben ihn. Alik lernt Deutsch. Er spricht schon recht gut, fast ohne Fehler. Er liest auch viel. Der Junge ist klug, alle lieben ihn.

Heute ist Ruhetag. Der Vater und der Sohn gehen spazieren. Die Mutter und Nina bleiben zu Hause. Nina hat morgen eine Prüfung. Auch die Mutter ist heute beschäftigt. Sie fährt am Abend nach Shitomir. Dort beginnt morgen eine Ärztekonzferenz. Das Wetter ist schön. Mein Freund und sein Sohn sind lustig. Sie gehen in den Zoo.

Alik bekommt ein Geschenk. Der Vater kauft für ihn einen Ball. Er kauft auch ein Buch für seine Tochter.

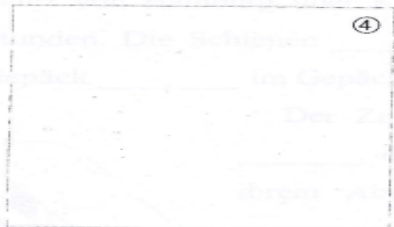
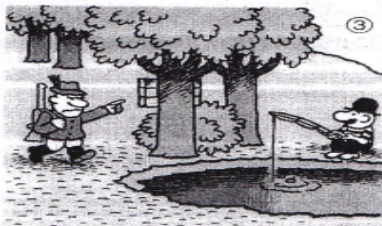
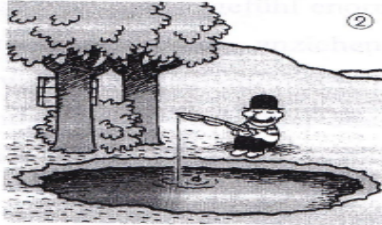
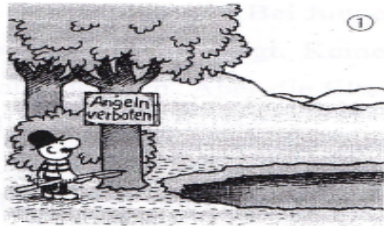
Um zwei Uhr kommen der Vater und der Sohn nach Hause. Nina bekommt das Buch. Das Geschenk freut sie. Alik nimmt den Ball, und Nina fragt den Bruder: “Alik, was hast du da? Einen Ball? Oh, er ist schön!”

Die Freundschaft nimmt einen besonderen Platz in unserem Leben ein. Es ist sehr wichtig, einen treuen Freund zu haben. Man kann bei ihm Unterstützung finden, über alle Probleme sprechen, ihm die Geheimnisse anvertrauen oder bloß mit ihm zusammen die Zeit mitverbringen.

Wir schätzen unsere Freundschaft. Wir verstehen perfekt einander und streiten fast nie. Ich glaube, dass wir Freunde für unser ganzes Leben bleiben.

Додаток Б5.5 код 12

Text: “Ein Ruhetag”.



Herrenoberhemden. Aber die Eltern hören auf solche Wünsche ja überhaupt nicht. Wie soll man da auffallen?

Die Kleidung muß eine so große Rolle spielen? Kleider mschen noch keine Leute. Das weiß jeder. Aber modisch praltisch zum Typ passsend angezogen zu sein, hebt das Lebensgefühl enorm. Mit Geschick kann man sich aus dem eigenen Kleiderschrank schick anziehen. Kombinieren heißt noch immer das große Zauberwort. Das Kombinieren ist Mode und vor allem praktisch. Alles, was zueinander paßt wird über-oder unterein-ander angezogen. Dadei darf man Sportliches mit Festlichem, Sachliches mit Romantischem kombinieren. Also seht mal in euren Kleiderschrank, wählt, was zueinander paßt und kombiniert die Kleidungsstücke miteinander. Viel Spaß dabei! Und nicht vergessen, zur Gütekontrolle gehen und die alte Frage stellen: Spieglein, Spieglein an der Wand...

(Aus "Trommel")

Додаток В5.3 код 1

Приклади очікуваних відповідей студентів

a) *Text 1*: "Meine Freunde" von F.R. Fries (див. додат. В5.3 код 2).

Das ist Beschreibung.

Plan:

1. Der Besuch meiner Freundin.
2. Regienes Wohnung.
3. Schöne Zeit in der Familie.

Цей план відноситься до простого виду плану.

б) Das ist Beschreibung.

Plan:

1. Meine Freunde:
 - 1.1. Das Studium.
 - 1.2. Die Bekannschaft zwischen Regine und Richard.
2. Regines Familie:
 - 2.1. Regines Wohnung.
 - 2.2. Die Zimmer.

2.3. Schöne Einrichtung.

2.4. Der Komfort ihrer Wohnung.

2.5. Die Gastfreundschaft dieser Familie.

Цей план відноситься до складного плану.

в) *Text 2*: “Mein richtiger Freund” (див. додат. Б5.3 код 2).

Die Erzählung.

Plan:

1. Haben Sie einen treuen Freund?

1.1. Wie heißt Ihr Freund?

1.2. Wie sieht er aus?

1.3. Welchen Charakter hat er?

1.4 Wo und wie lernt er?

1.5 Wie sind seine Zukunftspläne?

Цей план побудований у вигляді повних питальних речень. Може бути варіант повних розповідних речень та цитат.

г) *Text 3*: “Meine Freundin” (див. додат. Б5.3 код 2).

Die Erzählung.

Plan:

1. Meine treue Freundin.

a) die Freundschaft;

b) der Name meiner Freundin;

c) das Äußere meiner Freundin;

d) die Charakterzüge;

e) das Studium;

f) ihre Zukunftspläne;

g) die Hilfsbereitschaft.

Додаток Б5.3 код 2

Wir träumen von einem Ausflug ins Grüne.

Am Wochenende beschlossen wir, einen Ausflug ins Grüne zu machen. Wir wollten das berühmte Höhenkloster besichtigen und einen Spaziergang durch den Wald zu machen. Wir hatten vor, im Zelt zu übernachten und am nächsten Tag nach Kiew zurückzukehren.

Die ganze Woche bereiteten wir uns auf den Ausflug vor. Wir kauften eine Landkarte und studierten die Gegend. Wir packten alles ein: Zelte, Schalfsäcke, Lebensmittel, Kleidung, Streichhölzer.

Das war eine echte Wanderung! Das Wetter war gut. Der Wald war schön. Es gab dort Kiefern und Eichen, Birken und Espen. Am Waldrand wuchsen viele bunte Blumen. Aber wir pflückten sie nicht. Alle wissen, dass es verboten ist, wir waren vorsichtig: machten keinen Lärm, warfen kein Papier und leere Flaschen umher, zerstörten keine Nester und Ameisenhaufen. Auf den Waldwegen versuchten wir, auf Käfer und Pilze nicht zu treten, das Spinnennetz nicht zu zerreißen.

Am Mittag waren wir müde und aßen unsere belegte Brötchen. Wir übernachteten in Zelten. Am nächsten Tag waren wir schon im Zug nach Kiew.”

Додаток В5.3 код 3

Mir gefällt sehr die Reise, besonders die Reise nach Kiew, in die Hauptstadt der Ukraine. Kiew war die erste Hauptstadt von Kiewer Russj Wiege der drei Brüdervölker: der russischen, ukrainischen und bilorussischen Volkes.

Grossartige Architektur, zahlreiche moderne Bauten und viel Grün machen die Stadt besonders schön.

Die Hauptstadt der Ukraine ist ein wichtiges Kulturzentrum. Hier befinden sich das Opernhaus, 13 Theater, viele Museen und mehr als 100 Kulturhäuser und Klubs. Sehenswert sind die Kiewer Museen: das Schewtschenko-Museum, das Museum der ukrainische Kultur und andere.

Kiew ist auch ein bedeutendes Wissenschaftszentrum des Landes. Dafür sorgen die Akademie der Wissenschaften der Ukraine, viele Forschungsinstitute, die Schewtschenko Universität und viele Hochschulen.

Kiew ist reich an Denkmälern der slawischen Geschichte, Kultur und Architektur, die weltberühmt sind. Auf dem Bohdan Chmelnyzkyi-Platz erhebt sich das Chmelnyzkyi-Denkmal. Dem Denkmal gegenüber kann man das Ensemble der Sophien-Kathedrale sehen. Ganz in der Nähe steht ein anderes Baudenkmal – das goldene Tor. Sehr schön ist auch das Kiewer Hohlenkloster Kiewo-Petscherska Lawra. Und sehenswert ist ein bronzenes Boot mit den legendären Gründern Kiews: Kyi, Stshek, Choryw und ihrer Schwester Lybidj am Dniproufer.

Die Hauptstrasse der Stadt Chreschtschatyk, wird von Kastanienbäumen gesäumt. Man nennt Kiew die Kastanienstadt.

Додаток В5.3 код 4

Ich interessiere mich für Fremdsprachen und habe schon ein Fremdsprachenstudium an der Fakultät für Fremdsprachen der Shitomirer Pädagogischen Universität aufgenommen. Das Studium gefällt mir sehr. Die Lehrer sind sehr gut, qualifiziert. Wir benutzen auch technische Hilfsmittel. Wir arbeiten mit Rekordern, Videos und Computer. Durch die Aktualität des Lehrstoffes, durch die Anschaulichkeit des Unterrichtes und durch Einsatz und Wechsel der Methoden vergeht die Deutschstunde wie im Fluge. Unser Deutschlektor gestaltet den Sprachunterricht schöpferisch und interessant.

Das Studium an der Universität ist sehr interessant.

Додаток В5.3 код 5

Ich bin mit solcher Meinung nicht einverstanden. Diese Menschen sind sehr unglücklich, weil sie den Urlaub nicht richtig ausnutzen. Es gibt viele Möglichkeiten, Ferien oder Urlaub sinnvoll zu gestalten: ein See-Urlaub, ein Gebirgs-Urlaub, ein Stadt-Urlaub, ein Meer-Urlaub...

Eine der Lebensmaximen von Johann Wolfgang Goethe war: "Was ich nicht gelernt habe, das habe ich erwandert". Goethes Worte haben heute nichts von ihrer Richtigkeit verloren. Man muß nur die Kunst des Reisens beherrschen. Die Kunst des Reisens – wie soll man sie erklären? Allgemein handelt es sich um die Fähigkeit, die beiden Hauptzwecke des Reisens Erholung und Selbstbildung, harmonisch miteinander zu verbinden.

Додаток В5.4 код 6

Text: "Für jeden eine schöne Karte".

gut. Die Lehrer loben ihn. Alik lernt Deutsch. Er spricht schon recht gut, fast ohne Fehler. Er liest auch viel. Der Junge ist klug, alle lieben ihn.

Heute ist Ruhetag. Der Vater und der Sohn gehen spazieren. Die Mutter und Nina bleiben zu Hause. Nina hat morgen eine Prüfung. Auch die Mutter ist heute beschäftigt. Sie fährt am Abend nach Shitomir. Dort beginnt morgen eine Ärztekonzferenz. Das Wetter ist schön. Mein Freund und sein Sohn sind lustig. Sie gehen in den Zoo.

Alik bekommt ein Geschenk. Der Vater kauft für ihn einen Ball. Er kauft auch ein Buch für seine Tochter.

Um zwei Uhr kommen der Vater und der Sohn nach Hause. Nina bekommt das Buch. Das Geschenk freut sie. Alik nimmt den Ball, und Nina fragt den Bruder: "Alik, was hast du da? Einen Ball? Oh, er ist schön!"

Wir schätzen unsere Freundschaft. Wir verstehen perfekt einander und streiten fast nie. Ich glaube, dass wir Freunde für unser ganzes Leben bleiben.

Plan:

1. Die Freundschaft.
2. Mein Freund und seine Familie.
3. Ein Ruhetag in der Familie.
4. Meine Meinung über unsere Freundschaft.

Додатки до розділу VI

Додаток Д6.1

Пам'ятки

MERKEN SIE SICH DABEI AUCH DAS FOLGENDE!

Merken Sie sich dabei!

Jede sprachliche Darlegung hat eine **Kommunikationsabsicht**. Um diese zu erfüllen, braucht man einen **Kommunikationsplan**. Aus der großen Zahl an Kommunikationsabsichten lassen sich deutlich zwei Gruppen unterscheiden: Die Äußerung soll entweder **informieren** oder in erster Linie **aktivieren**, überzeugen. Die Kommunikationsabsicht zu informieren erfordert andere Kommunikationspläne als die Absicht zu aktivieren. Trotzdem ist eine strenge Trennung zwischen beiden Arten nicht möglich. Aktivieren setzt Informieren voraus, und Informieren verfolgt meistens das Ziel, für eine bestimmte Aufgabe zu aktivieren oder von etwas zu überzeugen.

Kommunikationsspannung

Beim Informieren und Aktivieren handelt es sich immer auch darum, dem Partner eine persönliche Stellungnahme zu übermitteln, ihn zum Nachdenken zu bringen. Der Sprecher muß also, ehe er informiert oder aktiviert, seine Kommunikationsabsicht durchdenken und sich fragen:

1. Wen will ich informieren/aktivieren?
2. Warum, wozu und worüber will ich informieren?
3. Mit welchem Ziel will ich aktivieren?

Merken Sie sich!

Bei der Kommunikationsabsicht des Informierens steht im Mittelpunkt der Gegenstand.

Texte dieser Art sind so aufgebaut, dass sie ein klares Bild über den Gegenstand der Kommunikation vermitteln, also über die objektiv existierenden Einzelgegenstände, Vorgänge, Abläufe, Zustände, Ergebnisse.

Dazu dient vor allem das **Beschreiben**.

Beim Beschreiben soll sich der Leser oder der Hörer den Vorgang genau vorstellen können. Deshalb ist es wichtig, dass wir alle wesentlichen Einzelheiten genau bezeichnen und sehr anschaulich beschreiben. So sollten wir z.B. nicht nur angeben, was geschieht, sondern auch, wie es geschieht.

Merken Sie sich!

Die Beschreibung ist schlicht, klar, sachlich und hat die Aufgabe, dem Leser ein genaues Bild von einem Vorgang Ereignis zu geben. Charakteristisch für eine Beschreibung sind folgende Merkmale:

1. **Die Sätze** sind **kurz**, mit **gerader** Wortfolge, und geben dynamischen Prozeß der Handlung wieder.
2. Man beschreibt in der Zeitform der Gegenwart – **Präsens**.
3. Die Beschreibung besteht aus einigen Abschnitten, für die Sinngebundenheit und relative Abgeschlossenheit charakteristisch sind.

Merken Sie sich!

Erzählungen sind meistens nach dem geläufigen Dreischritt gebaut. In diesem allgemeinen Schema lassen sie aber viel Spielraum und sind nicht formalisiert wie beispielsweise offizielle Briefe. Die Ausführung der Erzählung ist weitgehend dem Autor überlassen, und der muß sich etwas einfallen lassen, damit er seine Leser unterhält.

Einleitung	Orientierung
	Personen vorstellen, Skizze
	Die Ausgangssituation
Hauptteil	– Kernthema ausführen
	– Plötzlich...
	– Da auf einmal...
	– Eines schönen Tages...
Schluß	Ausklang
	Nutzanwendung
	Anregung

Додаток Е6.1

Приклади текстів, які використовуються в якості текстів-моделей

BESCHREIBUNGEN

Text 1: Vater und Tochter

Am anderen Morgen früh ritt ich in die Stadt, um ein Versprechen zu erfüllen. Als das besorgt war, ging ich noch eine Weile an dem schönen Hafen auf und ab. Draußen auf der Reede, ganz fern im Sonnenduft, sah ich ein großes Schiff liegen; eine Brigg, wie mir ein Matrose sagte, segelfertig nach Westindien.

“Nach ihrer Heimat” dachte ich und dann übernahm mich das Denken an sie so sehr und ließ mir keine Ruhe, als bis ich wieder auf dem Heimwege war.

Kurz vor Mittag trat ich in den Gartensaal. Es war niemand dort; aber von der Tür aus sah ich in einiger Entfernung Jenni mit einem hageren ältlichen. Herrn im Garten. Gleich darauf bot er ihr mit einer gewissen Förmlichkeit den Arm und führte sie dem Hause zu. Als sie näher kamen, sah ich, dass der Mann fast weißes Haar hatte; aber aus dem sehr dunkeln Antlitz blickten zwei scharfe herrische Augen, und die kurzen Bewegungen seines Kopfes zeugten davon, dass er gewohnt ist, zu befehlen. Ich wußte sofort, dass es Jennis Vater ist, der reiche Pflanzer, mein Onkel, den ich bis jetzt noch nie gesehen hatte. Und jetzt hörte ich auch seine fremdklingende Stimme; er sprach in abgestoßenen Worten, die ich nicht verstand, zu seiner Tochter; sie hörte ihm nur zu. Ich wollte mich leise entfernen; aber die ersten Worte, die mit Deutlichkeit mein Ohr trafen, bewirkten dass ich regungslos und alles andere vergessend blieb.

Text 2: Hochschulen in der BRD

Die 241 Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland sind mit wenigen Ausnahmen staatliche Hochschulen. Es gibt verschiedene Hochschularten. Die Universitäten und die Technischen Hochschulen bilden traditionell den Kern des Hochschulsystems. Sie stellen auch heute noch den quantitativ wichtigsten Bereich dar. Als ihre Aufgaben werden meist sehr allgemein Forschung, Lehre und Heranbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses genannt; entsprechend haben sie Promotions- und Habilitationsrecht. Ihr Fächerangebot umfaßt die Theologie, die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, die Natur- und Agrarwissenschaften, die Ingenieurwissenschaften und die Medizin. Die großen Universitäten umfassen meist alle Fächerbereiche, in der Regel allerdings nicht die Ingenieurwissenschaften. Die ursprünglich auf Ingenieurwissenschaften und Naturwissenschaften beschränkten technischen Hochschulen sind inzwischen meist um andere Fachrichtungen erweitert worden und haben ebenfalls Universitätscharakter.

Neben den Universitäten bestehen einzelne Hochschulen nur für Humanmedizin, Veterinärmedizin, Verwaltungswissenschaften oder Sportwissenschaften. Die Kirchen unterhalten für die Ausbildung von Theologen als Ergänzung zu den Theologischen Fakultäten der staatlichen Universitäten einige Hochschulen oder Fakultäten. In den letzten Jahren sind in Koblenz und Witten-Herdecke kleine private Hochschulen für bestimmte Fachrichtungen (insbesondere Medizin, Wirtschaftswissenschaften) entstanden.

Die Pädagogischen Hochschulen (oder Erziehungswissenschaftlichen Hochschulen) sind nach 1945 aus den Pädagogischen Akademien und anderen Einrichtungen der Lehrerausbildung entwickelt worden. Sie bilden vor allem Lehrer für Grundschulen, Hauptschulen und Sonderschulen aus, teilweise auch Lehrer für Realschulen bzw. Lehrer für Realschulen bzw. Lehrer für die Sekundarstufe I (die Ausbildung der Lehrer für Gymnasien und für berufliche Schulen, teilweise auch der Realschullehrer, findet vor allem an Universitäten und Technischen Hochschulen statt). Das Lehrerstudium wird mit einer Staatsprüfung abgeschlossen. In Verbindung mit ihren Forschungsaufgaben in der Erziehungswissenschaft und in den Fachdidaktiken haben die Pädagogischen Hochschulen zum Teil das Promotionsrecht. In einer Reihe von Ländern sind die Pädagogischen Hochschulen etwa seit 1970 in die Universitäten einbezogen worden, oft in der Form besonderer Pädagogischen Fakultäten oder Fachbereiche. Selbständige Pädagogischen Hochschulen bestehen heute nur noch in Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein.

Die verschiedenen Studienfächer werden grundsätzlich in der Form von Studiengängen angeboten. Darunter ist eine bestimmte Abfolge von Lehrveranstaltungen und Leistungsnachweisen und/oder Prüfungen zu verstehen, die an der vorgesehenen Abschlußprüfung orientiert ist. Im einzelnen sind Inhalte und Aufbau des Studiums in Studienplänen, Studienordnungen und Prüfungsordnungen geregelt. Die Studiengänge sind an einem Vollzeitstudium orientiert. Besondere Angebote für Teilzeitstudien gibt es im wesentlichen nur an der Fernuniversität in Hagen, darüber hinaus vereinzelt an Fachhochschulen.

Die Studiengänge führen in der Regel zu einem berufsqualifizierenden Abschluß. Dies kann, je nach dem Studienziel, eine Hochschulprüfung, eine Staatsprüfung oder eine kirchliche Prüfung sein. Hochschulprüfungen sind die Diplomprüfung und die Magisterprüfung. Sie werden von der einzelnen Hochschule geregelt (während Staatsprüfungen von Land oder Bund geregelt sind).

Die Diplomprüfung bildet den Anschluß insbesondere in den naturwissenschaftlichen, ingenieurwissenschaftlichen, wirtschaftswissenschaftlichen und sozialwissenschaftlichen Studiengängen. Für die Diplomprüfung muß auch eine Diplomarbeit angefertigt werden, die mehrere Monate in Anspruch nimmt. Nach Bestehen der Prüfung wird ein Diplomgrad entsprechend dem Studienfach verliehen.

(nach Heire Köppen)

Text 3: Meine Geschwister und ich sind die Nachkommen unserer Eltern.

Mein Vorname ist Ulrich, aber ich werde zu Hause gewöhnlich Uli genannt. Mein Familienname ist Hartmann. Ich bin der älteste von uns Kindern, aber der kleinste von uns Brüdern. Mein jüngster Bruder, Wolfgang, ist einen ganzen Kopf größer als ich. Mein zweiter Bruder, Geerhard, ist in einem Betrieb in der Lehre, der dritte, Klaus, geht noch zur (in die) Schule, ebenso meine beiden jüngsten Schwestern Gisela und Inge (Ingeborg).

Meine älteste Schwester Hertha macht sich im Haushalt nützlich, wird uns aber bald verlassen. Vor einem Vierteljahr verlobte sie sich mit einem netten jungen Mann. Ihr Bräutigam heißt Manfred Krause. Im nächsten Monat werden sie heiraten und dann wird meine Lieblingsschwester Hertha Frau Krase heißen.

Außerdem habe ich eine Reihe (Anzahl) von nahen und entfernten Verwandten, nämlich zwei Onkel, vier Tanten und etwa ein Dutzend Vette und Basen (Cousins und Cousinen). Eine meiner Tanten hat ihren Mann verloren und ist daher Witwe. Ihre Kinder sind meine Vettern und Basen (Cousins und Cousinen), und gleichzeitig die Neffen und Nichten meiner Eltern. Kinder, die beide Eltern verloren haben, sind Waisen. Sie haben bis zu ihrer Großjährigkeit (bis zum 20. Lebensjahr, solange sie noch nicht mündig sind) einen Vormund. Ein Onkel von mir war seit

Jahren Witwer, hat aber vor kurzem wieder geheiratet. Seine zweite Frau ist sehr gut gegenüber ihren Stiefkindern und behandelt sie nicht wie eine Stiefmutter, sondern als wäre sie ihre rechte (wirkliche) Mutter.

Meine Tante Grete ist unverheiratet (ledig) geblieben. Sie nimmt es sehr übel, dass sie als alte Jungfer gilt. Onkel Franz ist ebenfalls noch ledig und zieht es vor, Junggeselle zu bleiben.

Auch er hat seine Launen und Eigenarten, ist aber nicht mürrisch, sondern wegen seines Humors und seiner Herzensgüte sehr beliebt...

(nach Günfer Klieme)

Text 4: Meine alleinstehenden Freundinnen

Meine alleinstehenden Freundinnen wohnen in Altbauwohnungen. Entweder im vierten Stock oder zu ebener Erde in einem Laden. Sie sagen, dass sie nicht jeden Dienstag auf dem Wohnungsamt sitzen wollen. Aber in Wirklichkeit wollen sie keine Neubauwohnung. Ihre Wohnungen sind nämlich unverwechselbar.

Meine alleinstehenden Freundinnen sind stolz auf ihre Besonderheit. Darauf vor allem. Ihre Türschilder sind handgemalt, unübersehbar. Neben dem Türschild hängt ein Scheibblock und daneben an einem Bindfaden ein Bleistift, für diejenigen, die vergeblich gekommen sind.

In den Wohnungsfluren liegen rote Kokosläufer. An den Flurwänden hängen Zeichnungen, Plakate, Kuckucksuhren. Bei einer steht am Flurende auf dem Fußboden ein zwölfbändiges Lexikon.

Meine alleinstehenden Freundinnen haben auch besondere Toiletten. Sofern sie sich nicht dem Geschmack der Mitbenutzer anpassen müssen. Die eine hat ihre Toilette, im Kellerhinter zwei Sicherheitsschlössern, mit Wachstuch ausgekleidet. So sitzt man unter einem Wachstuchhimmel. Bei der anderen muß man erst geradeaus und dann rechtsherum gehen. So gelangt man zum Ziel, das auf einem Podest steht. Von dort sieht man an der Wand Bilder von Strumpfpackungen. Bei einer dritten alleinstehenden Freundin muß man erst das Fahrrad vom Toiletteneingang zum Kochherd schieben. So sieht man immer, wenn besetzt ist.

Die Küchen meiner alleinstehenden Freundinnen sind auch ihre Wasch- und Frühstücksräume. Die Küchenwände sind mit Farbfotos von Kochrezepten, Zwiebelbündeln sowie Hängeregalen mit Zwiebelmusterporzellan geschmückt. Die Tischdecken auf den Küchentischen sind blau kariert. Die Küchenschränke und -stühle sind selbst lackiert, rot oder weiß. Sie haben sich einen kleinen Elektroboiler und zum Ansehen einen dreiteiligen Spiegel daneben einbringen lassen.

Die Wohnzimmer meiner alleinstehenden Freundinnen fallen durch breite Liegen auf. Diese Liegen sind mit Teppichen oder Samtdecken und Kissen bedeckt. Daneben Glasvitrinen mit

Nippes von den Großmüttern. Die Fernsehapparate, versteckt zwischen Büchern übersieht man leicht. Meine alleinstehenden Freundinnen wollen keine Übergardinen. Beleuchtungskörper sind Architektenarbeitslampen an der Wand. Die Wände sind weiß gekalkt und voller Bilder, so dass sie die Wände nicht so oft kalken müssen. Die Bilder sind eingetauscht oder in Großmut gekauft. Manchmal auch selbst gemalt. Eine Ikone hängt auch dabei, falls es IHN doch gibt.

(nach H. Schubert)

Text 5: Welche Stadt ist gemeint?

Diese Stadt ist die zweitgrößte Stadt des Landes und eine der größten Städte der Welt. Sie ist relativ jung, aber sie hat eine große Rolle in der Geschichte des Landes gespielt. Da gibt es viele Gedenkstätten und historische Denkmäler. Architektonisch ist die Stadt sehr interessant und schön. Sie gilt als eine der schönsten Städte der Welt. Man nennt sie das "Venedig des Nordens", weil es da viele Kanäle gibt. Die Strassen und Plätze, die Kathedralen und Paläste, die Parks und Gärten dieser Stadt sind eine Attraktion für viele Touristen, die aus dem ganzen Land und aus dem Ausland kommen. Die Stadt liegt an einem Fluß, und die Hauptstraße trägt den Namen des Flusses. Die Stadt selbst trägt den Namen eines großen Menschen. Übrigens, die Stadt wurde zweimal unbenannt.

ERZÄHLUNGEN

Text 1: Mit dem Rad am Rhein entlang

Mein Freund Stephan und ich sind in den Osterferien mit dem Rad den Rhein hinauf bis Straßburg gefahren, also von Norden nach Süden. Mein Vater hat uns mit dem Auto auf der Autobahn von Köln bis ins Siebengebirge gefahren. Das liegt östlich von Bonn. So konnten wir gleich am Anfang der Fahrt etwa 12 km bergab ins Rheintal nach Linz hinunterfahren. Das war super. In den vielen Kurven mussten wir stark bremsen. Darum bin ich immer rund 100 Meter hinter Stephan geblieben. So sind wir auch durch das alte Stadttor nach Linz hineingefahren.

Südlich von Linz wird das Rheintal immer enger. Noch oben über den Weinbergen sind Burgen, Schlösser und Burgruinen. Am besten kann man die auf der anderen Seite des Rheins sehen. Die Straße führt oft direkt am Rhein entlang. Hier fahren nur wenige Autos. Von Leutesdorf aus sind wir mit der Autofähre nach Andernach hinübergefahren. Das ist nicht teuer und macht viel Spaß. Andernach hat eine alte Stadtmauer aus dem Mittelalter. Südlich von Andernach wird das Rheintal wieder breiter. Dort gibt es viel Industrie und ein Atomkraftwerk. Nach einer Stunde fuhren wir auf einer Brücke über die Mosel nach Koblenz hinein. Dort fließt die Mosel in den Rhein. Wer aus Frankreich, Belgien oder Luxemburg kommt, sollte unbedingt über Trier und Cochem die Mosel abwärts zum Rhein fahren!

Als wir nun wieder über den Rhein fuhren und zur Jugendherberge in der Festung Ehrenbreitstein wollten, mussten wir unsere Fahrräder einen steilen Berg (13%) hinaufschieben. Als wir durch das erste Tor kamen, sahen wir nur Schießscharten. Danach ging es durch weitere Tore, bis wir auf einem großen Platz standen – mit Blick hinunter auf den Rhein. Hier standen noch im Ersten Weltkrieg (1914–1918) die großen Kanonen. In der Jugendherberge war es sehr kalt, viel kälter als draußen. Wir haben die ganze Nacht gefroren.

Nach einem guten Frühstück fuhren wir den steilen Berg hinunter. Bei Lahnstein fuhren wir über die Lahn weiter nach Süden bis Braubach. Dort stellten wir unsere Räder in einen Hinterhof und stiegen hinauf zu Marksburg. Es ist die älteste Burg am Rhein. Die ältesten Teile sind aus dem 13. Jahrhundert. Wir konnten noch viele Kanonen, Rüstungen und Folterinstrumente aus dem 16. Jahrhundert sehen.

Von Boppard fuhren wir mit einem Rheinschiff nach St. Goar. Von der Flussmitte konnten wir rechts die Burg Rheinfels und links die Burgen Liebenstein und Sterrenberg sehen. Man nennt sie die feindlichen Brüder, weil ihre Besitzer immer wieder Krieg gegeneinander geführt haben. Sie stehen sehr dicht beieinander. Dazwischen steht aber eine dicke, hohe Mauer. Weiter südlich kann man Burg Katz und Burg Maus sehen. Diesen Namen nach waren die Burgherren sicher auch nicht gerade die besten Freunde. Von St. Goar fuhren wir über Oberwesel nach Bacharach. Dort mussten wir wieder unsere Räder zur Burg Stahleck nochschieben, denn in der Burg ist eine sehr schöne Jugendherberge. Der Blick hinunter auf den Rhein bei Nacht ist wunderschön...

(Norbert G. (14))

Text 2: Die Studentenfamilie Wenzlaff

Die meisten Studentinnen schaffen es durch die individuelle Zusammenarbeit mit den Sektionsleitungen und mit Unterstützung ihrer Kommilitonen, das Studium trotz Geburt und Mutterpflichten planmäßig abzuschließen. Eine von ihnen ist Margret Wenzlaff (24 Jahre), die wie ihr Mann Karl-Heinz (25 Jahre) an der Berliner Humboldt-Universität im Sommer 2003 ihr Mathematik-Studium beendete. Seit Karstens Geburt im April 2000 bewohnen sie ein Zimmer im Studentenwohnheim am Ostbahnhof. Das Heim bietet modernen Komfort, also Fernheizung, Bäder, Kühlschränke, auch Fernseh- und Tischtennisraum, Kaffeestube und Diskothek sind vorhanden. In jeder Etage befindet sich eine Küche.

Nach der Geburt ihres Sohnes gelang es Margret, bis zum Beginn des neuen Studienjahres den versäumten Lehrstoff nachzuholen. Karl-Heinz und die Seminargruppe unterstützten sie dabei. Problematischer wurde es, als sich bei Karsten die üblichen Kinderkrankheiten einstellten. So manche Vorlesung und so manchens Seminar konnten nicht wahrgenommen werden. Damit

für keinen der Ausfall zu groß wurde, wechselten sich die Eltern in der Krankenpflege ab. Kommilitonen schrieben für die Fehlenden den Inhalt der Lehrveranstaltungen mit. Da zu fast allen Seminargruppen Studentenmütter gehören, ist diese Hilfe schon zur selbstverständlichen Gewohnheit geworden.

Manchmal wurde ein Seminar abends im Wohnheim durchgeführt. Vor allem die jüngeren Dozenten und Professoren haben für solche Situationen viel Verständnis. Aber ohne ihren Mann hätte Margret das Diplom nicht planmäßig erreichen können, dann wäre wohl ein zusätzliches Studienjahr notwendig gewesen. "Ein Studium mit, Kind bringt zweifellos größere Belastungen. Man muß lernen, effektiver studieren, den Tagesablauf besser organisieren. Denn für Karsten muß noch ausreichend Zeit bleiben, zum Spielen, Spaziergehen, Turnen oder Geschichtenerzählen". Das sieht Karl-Heinz ebenso, und – es ist für ihn selbstverständlich, einen Teil der Pflichten zu übernehmen – nicht nur, wenn Margret wöchentlich zum Handballtraining geht. Wollen sie beide ein Kino oder ein Theater besuchen, dann sehen Nachbarn abends nach Karsten.

Am 1. September 2003 beginnt nun für das Ehepaar ein neuer Lebensabschnitt, auf den sich beide freuen. Die Vorverträge mit ihren künftigen Berliner Betrieben sind schon seit einem Jahr unterschrieben. Margret wird bei der Zentralverwaltung für Statistik als Projektbetreuer für Programme am Rechner arbeiten und Karl-Heinz beim nachgeordneten Leitzentrum Computergrafik programmieren.

(nach H. A. Kau)

Text 3: Beethoven bei Mozart

Schon mit acht Jahren gab der kleine Ludwig van Beethoven sein erstes Konzert. Das Konzert hatte sehr großen Erfolg und das Publikum sprach viel vom Wunderkind.

Aber Ludwig mußte noch viel lernen. Er besuchte die Schule und lernte Lesen, Schreiben, Rechnen und fremde Sprachen. Jeden Tag spielte er auch viele Stunden Klavier. Schon mit zwölf Jahren mußte der Junge im Orchester spielen und Geld verdienen, denn seine Familie war arm.

Damals war Wien nicht nur die Hauptstadt Österreichs, sondern auch das Zentrum der musikalischen Kultur in Europa. Dort lebte einer der größten Musiker aller Zeiten Wolfgang Amadeus Mozart und ihn wollte Beethoven sehen. Er wollte sein Spiel hören, sein Schüler wollte er sein, deshalb fuhr er nach Wien. Er war damals sechzehn Jahre alt.

Da stand er vor Mozart und sprach ihm seine Wünsche aus. Mozart sah ihn freundlich an, er wollte aber zuerst sein Spiel hören. Beethoven spielte. Nach dem Spiel mußte er lange auf Antwort warten, aber Mozart sprach nicht, er schwieg. Er dachte für selbst. Dieser Junge bat ein fremdes Klavierstück auswendig gelernt. Aber was kann selbst? Beethoven verstand alles. Er hat

Mozart um ein Thema zu einer freien Improvisation. Beethoven bekam es und spielte von neuem.

Die Melodie war schön und das meisterhafte Spiel machte auf Mozart einen großen Eindruck. "Von ihm spricht einmal die Welt", so sagte er zu seinen Freunden.

(nach M. Baldegger)

*Text 4: **Meine Deutschstunde***

Es läutet. Die Pause ist zu Ende, der Unterricht beginnt. Der Lehrer betritt den Hörsaal. Wir stehen auf und begrüßen ihn. Der Lehrer setzt sich an den Tisch und beginnt unsere Hausaufgaben zu prüfen. Er spricht sehr klar. Wir hören ihm aufmerksam zu.

Zuerst stellt er an uns einige Fragen. Die Studenten beantworten diese Fragen richtig, aber ab und zu auch falsch. Sie bilden kurze und lange Sätze, erklären grammatische Regeln... Alle sind gut vorbereitet. Ich bereite mich auch fleißig auf jeden Unterricht vor. Ich versäume keinen Unterricht und habe keine Wissenslücken. Aber heute... Dieses Thema ist mir kaum bekannt. Deswegen dauert diese Stunde für mich unterträglich lange. Wann endet sie denn?! Die Zeit ist doch um!..

Es läutet wieder. Was ist denn das? Uff... Das ist doch der Wecker! Jetzt muss ich aufstehen, das Haus verlassen und zum echten Unterricht gehen...

*Text 5: **Mein Urlaub***

Am Donnerstag verabredete ich mich mit meinem Freund, am Wochenende eine Fahrt nach L. zu machen. Am Vorabend ging ich zum Bahnhof Fahrkarten im voraus besorgen. Ein freundliches Mädchen, die Angestellte der Auskunft, erklärte mir, wann und wo man Fahrkarten lösen kann.

Es ist Sonntag früh. Plötzlich klingelt das Telefon; mein Freund rief mich an: "Hast du nicht vergessen, Fahrkarten zu lösen? Hast du den Koffer schon gepackt?" – "Ich habe meine Reisevorbereitungen schon gestern getroffen. Und du, bist du reisefertig? Unser Zug fährt um 7 Uhr, beeile dich, sonst verpassen wir den Zug!" rufe ich. - "Ja, ich komme so schnell wie möglich", antwortet er.

Jetzt ist es 20 Minuten nach 6 Uhr. Es ist höchste Zeit, das Haus zu verlassen. Ich ergreife den Koffer, laufe auf die Straße und nehme ein Auto. "Bitte, schnell zum Bahnhof", sage ich zu dem Fahrer.

10 Minuten vor 7 bin ich auf dem Bahnhof. Schon von weitem sehe ich, dass mein Freund bereits vor der Vorhalle auf mich wartet. Ich laufe auf ihn zu: "Und wo ist dein Gepäck?" – "Ein Gepäckträger hat meinen Koffer zum Zuge getragen und wartet auf dem Bahnsteig auf uns".

Wir eilen auf den Bahnsteig, denn es bleiben nur 5 Minuten bis zur Abfahrt des Zuges. Und schon stehen wir auf dem Bahnsteig vor dem D-Zug.

Mein Freund bezahlt den Gepäckträger. Ich betrachte das Treiben auf dem Bahnsteig. Fahrgäste steigen aus und ein, Gepäckträger tragen die Koffer der Reisenden. Ein junges Ehepaar nimmt zärtlich Abschied und wünscht sich "Glückliche Reise". "Bitte, einsteigen!" ruft der Schaffner. Wir steigen in unseren Wagen ein. Der Zug setzt sich in Bewegung... Der Schaffner zeigt uns unser Abteil. Mein Freund setzt sich auf seinen Platz, macht es sich bequem, faltet eine Zeitung auseinander und beginnt sie zu lesen. Ich aber stehe im Gang des Wagens und schaue zum Fenster hinaus: da rennt ein verspräteter Reisender, er versucht, noch im letzten Augenblick seinen Zug zu erreichen; eine Frau winkt mit dem Taschentuch, ein kleiner Junge sendet seinem Vater Küsse...

Allmählich verschwinden die Umrisse der Stadt. Da ich noch nichts gegessen und getrunken habe, so gehe ich in den Speisewagen und frühstücke dort. In einer Stunde kehre ich in mein Abteil zurück, setze mich meinem Freund gegenüber und schließe müde die Augen.

Plötzlich erwache ich erstaunt. Mein Freund lacht und sagt: "Du hast wirklich gut geschlafen! Wir sind drei Stunden gefahren, und du hast nichts gesehen. Der Zug bremmt schon! Nimm deinen Koffer, gleich müssen wir aussteigen!".

(Н. Ф. Бориско)

Приклади текстів до вправ

Text 1: Zwei Freunde

Jan und Christian sind Klassenkameraden. Sie besuchen das dritte Schuljahr einer Grundschule, am Nachmittag spielen sie oft zusammen. Jan wird bald 10 Jahre alt. Seine Mutter ist aus Polen gekommen. Jans Vater ist in Polen geblieben, auch in den Sommerferien besucht er ihn nicht. Der neue Freund von Jans Mutter ist Araber. Jan hat sein eigenes Zimmer und seinen eigenen Fernsehapparat. Ein warmes Mittagessen bekommt er nicht, denn seine Mutter arbeitet den ganzen Tag. Sie kommt erst gegen 17 Uhr nach Hause. Jan ist in Polen geboren. Er bekommt Taschengeld, 20 Euro jede Woche. Er spart das Geld. Auf seinem Sparbuch hat er schon 2000, - Euro. Jan mag Humorfilm, manchmal sieht er auch nachts fern, dann kann er nicht gut schlafen. Jan will in der Schule etwas lernen, aber manchmal geht er nicht gern in die Schule. Er möchte Wissenschaftler werden. Christian, 9 Jahre alt, hat deutsche Eltern. Sein Vater ist Lehrer, seine Mutter arbeitet als Angestellte an der Universität. Christian hat eine ältere Schwester, die nach dem Abitur ausgezogen ist. Er hat ein Spiel- und ein Schlafzimmer. Wenn er mittags nach Hause kommt, steht das Essen schon auf dem Tisch: Die Mutter arbeitet nur halbe Tage. Die Hausaufgaben macht er nach dem Mittagessen. Die Mutter kontrolliert dann die Hausaufgaben sofort. Er geht gern zur Schule, weil er gute Noten bekommt. Er mag Computerspiele. Für sein Taschengeld kauft er sich Comic-Hefte. Zwei Stunden pro Tag sieht er fern. Wenn er groß wird, möchte er Detektiv werden.

Text 2: Mein Tagesablauf

Ich gehe in die Universität jeden Tag. Manchmal auch am Sonnabend. Am Sonntag habe ich frei.

Gewöhnlich beginnt mein Tag um 7 Uhr. Um 8.00 Uhr verlasse ich das Haus. Der Unterricht beginnt um 8.30. Nach dem Unterricht gehe ich nach Hause und esse zu Mittag. Nach dem Abendessen sehe ich mir eine neue Seifenoperserie an oder lese ein Buch. Ab und zu treffe ich mich mit meinen Freunden. Um 22. Uhr gehe ich ins Bett.

Text 3: Wenn ich 40 bin...

Dirk, 16 Jahre

“Wenn ich vierzig bin? Ja, ich weiß nicht so recht. Nie, Arbeit möchte ich schon haben, aber wenn’s nicht klappt, kann ich’s auch nicht ändern. Geld möchte ich gern verdienen und ein eigenes Auto und eine Wohnung haben. Das muss man sich schon leisten können. Eine Freundin werde ich mir nicht anschaffen. Dann geht das immer los, gib mal dies aus, gib mal das aus. Ich

will frei bleiben und machen können, was ich will. Also kommt für mich das Heiraten gar nicht in Frage. Wenn ich später eine feste Arbeit haben sollte und meine Altersversorgung einigermaßen gesichert ist, werde ich schon auf den Putz hauen und ein aufregendes Leben führen. Auf gar keinen Fall lass ich mich vom Alltag abbuddeln. Ich brauche meine Bewegungsfreiheit. Alls dies kann ich aber nur machen, wenn ich überhaupt so alt werde.”

Stephanie, 16 Jahre

“Ich möchte nicht in eine bestimmte Form gepresst werden und das, was andere von mir erwarten, tun müssen. Doch um ein freieres Leben führen zu können, fehlt mir der Mut und auch das Geld. Mein Ziel wäre es jedoch, in ein anderes Land zu gehen und dort mit Tieren oder für die Umwelt zu arbeiten. Doch ich habe ein wenig Angst. Wird es diese Welt noch geben, wenn ich vierzig bin? Ein Atomkrieg könnte doch alles vernichten. Es macht mir jedoch auch der unaufhaltsame Fortschritt der Technik und der Medizin Angst. Werde ich einmal durch einen Roboter ersetzt? Ich hoffe, dass ich einen Beruf finde, in dem ich glücklich werde und in dem ich meine Ideale nicht total aufgeben muss. Ich könnte mir auch vorstellen, dass ich durch meinen Beruf der Realität entfliehe, denn wenn ich zeichne, lese oder schreibe, merke ich gar nicht, was um mich herum passiert. Es klingt alles so leicht, aber wie soll man mit Träumen Geld verdienen? Man muss arbeiten, und es ist die Frage, ob man heute überhaupt eine Arbeit findet. Das Geld setzt häufig vor viele Wünsche eine Schranke und bereitet auch vielen Zielen ein Ende. Eine Familie zu gründen, wäre mir in dieser Zeit zu unsicher. Kinder möchte ich nicht in diese Welt setzen.”

Bianka, 16 Jahre

“Wenn ich vierzig bin, kommt es mir, glaube ich, nicht so darauf an, ob ich eine Familie gegründet habe oder ob ich allein lebe, sondern, ob mein Beruf- und Privatleben sinnvoll ausgefüllt war, und ob ich die Ziele, die ich mir gesetzt habe, erreichen konnte. Für mich heißt das zum Beispiel, ich möchte mich für andere Menschen einsetzen und würde mich darüber freuen, auch mal Erfolge zu sehen. Bei mir muss das Berufsleben einen Ausgleich schaffen. Wenn ich zum Beispiel Kinder hätte und den ganzen Tag zu Hause das brave Hausmütterchen spielen müsste, saubermachen, kochen, einkaufen, auf die Kinder aufpassen usw., dann würde mich das nicht ausfüllen. Sicher würde ich mich gern um meine Familie kümmern, aber nicht nur. Ich brauche eine zusätzliche Aufgabe. Wenn ich vierzig wäre, müsste ich in meiner Arbeit und meinem Leben einen Sinn gesehen haben. In dem Beruf der Sozialarbeiterin kann ich anderen Menschen wirklich helfen. Das ist nicht so, wie z.B. im Büro, wo ich nur meinem Chef bei der Arbeit helfe.”

(Н. Г. Іщенко)

Text 4: Partner fürs Leben

Zu den Persönlichkeitseigenschaften beiderlei Geschlechts, die das Partnerideal charakterisieren, gehören in erster Linie Verlässlichkeit und Treue, Hilfsbereitschaft und achtungsvolle Umgangsformen, Interesse für die Arbeit des anderen, Bemühungen um sexuelle Harmonie. Auch die Erwartung, dass der Partner Kinder wünscht, ein liebevoller Vater oder liebevolle Mutter ist, gehört zu den bevozugten Wünschen. Die Aufzählung wäre unvollständig, würde nicht auch erwähnt, dass im Partnerwunschbild der Männer die Frau mit hübschem Gesicht und guter Figur eine wichtige Rolle spielt. Frauen orientieren sich mehr am Gesamteindruck, so am "sportlichen männlichen Typ".

Eine große Rolle spielt auch für die Frauen, dass der Partner fürs Leben ihre beruflichen Leistungen und die damit verbundenen Probleme anerkennt. Sie erwarten von Mann nicht nur berufliches Können, sondern auch gesunde Lebensweise und das Beschäftigen mit Literatur und Kunst. Sie suchen einen Partner, der in der Ehe weder die Führung übernimmt noch sich unterordnet, sondern an einer Gemeinschaftlichkeit interessiert ist, wobei jeder die häuslichen Tätigkeiten ausführt, zu denen er am meisten befähigt ist.

Im Mittelpunkt der von jungen Leuten beiderlei Geschlechts abgelehnten Eigenschaften stehen Untreue, Unehlichkeit, Unzuverlässigkeit. Die Frauen sind besonders gegen Gewaltigkeiten der Männer, Rücksichtslosigkeit und Alkoholismus, die Männer – gegen mangelhafte Bereitschaft zur Versöhnung, Launenhaftigkeit, extreme Großzügigkeit in Gelddingen, aber auch gegen die Jagd nach jedem Fleckchen und Stäubchen in der Wohnung.

(aus "Wir diskutieren")

Text 5: Makkaroni mit Tomaten

Ein anderes Mal machten wir mit der Klasse eine Wochenendfahrt. Es war sehr schön. Wir schliefen wieder in einem Zelt und kochten uns das Essen selbst. Am ersten und am zweiten Tag kochten die Mädchen. Am nächsten Tag sollte eine Wanderung zur Burgruine Felsen Zahn sein. Ich und Bruno hatten keine Lust, zum Felsen Zahn zu laufen. Am Tag der Wanderung sagte Bruno: "Ich und Zitterbacke können gut kochen. Wir bleiben im Lager." Alle staunten, aber am Ende waren sie einverstanden.

Als alle fort waren, fragte mich Bruno: "Was kochen wir?" "Ich esse gern Makkaroni mit Tomaten", sagte ich. Wir gingen ins Dorf und kauften Makkaroni und Tomaten. Im Lager machte Bruno Feuer. "Was ist nun?", fragte er. "Kochst du bald, Zitterbacke?" – "Ich? Weiß nicht. Wie man Makkaroni mit Tomaten kocht! Mama kocht sie irgendwie mit Wasser. "Wir legten die Makkaroni in einen Topf, gaben auch ein wenig Wasser darauf und stellten den Topf aufs Feuer. Dann gingen wir Federball spielen. Nach einer Stunde blieb Bruno plötzlich stehen.

“Zitterbacke, Makkaroni!” Wir liefen in die Küche. Unsere Makkaroni waren fast alle aus dem Topf gelaufen, die anderen im Topf waren schwarz und braun. Wir legten die herausgefallen Makkaroni wieder in den Topf, stellen ihn aufs Feuer und gingen wieder Federball spielen.

Nach 2 Stunden legten wir die Tomaten dazu. “Jetzt probiere mal”, sagte Bruno. Ich nahm einen großen Löffel und probierte. Irgendwie schmeckte mir die Suppe komisch. “Es fehlt Salz”, sagte Bruno. Wir schütteten 1,5 Kilo Salz hinzu. “Jetzt probiere du!”, sagte ich zu Bruno. Bruno probierte. Danach konnte er eine halbe Stunde nichts mehr sagen, so brannte ihm der Mund.

Wir hörten die Gruppe schon von weitem kommen. Sie sangen: “Wir haben Hunger, Hunger, Hunger!” “Was gibt es denn?”, fragte uns Harry. Bruno sagte leise: “Makkaroni mit Tomaten.” Wir teilten das Essen aus. Ich setzte mich neben die Tür. Warum sich Bruno auch an die Tür setzte, weiß ich nicht. Ich fragte Bruno: “Warum ißt du nicht?” – “Mir ist so schlecht”, antwortete er. “Mir auch, ich esse lieber nichts heute.” Dann spuckten und husteten alle...

Von Makkaroni und Tomaten will ich nie wieder etwas hören.

(nach Holtz-Baumert)